بسم الله الرحمن الرحيم

التعليم الديني بين التجديد والتجميد

أ.د. طه جابر العلواني

أستاذ كرسي الإمام الشافعي في جامعة قرطبة. ورئيس الجامعة

المقّدمة

أ.د. طه جابر العلواني

الحمد لله رب العالمين، علّم بالقلم، وعلّم الإنسان ما لم يعلم، وعلّم القرآن، وخلق في الإنسان ملكة البيان، واستخلفه في أرضه، وسخَّر له سائر مخلوقاته، وأسجد له ملائكته، ومنّ على خاتم النبيّين وإمام المرسلين بإنزال الكتاب الذي لا ريب فيه ولا اختلاف، تبيانًا لكل شيء، يحمل للبشر الهداية والرحمة، ويخرجهم من الظلمات إلى النور. فصلّى الله على سيدنا محمد في الأولين وصلّى عليه في الآخرين، وصلّى عليه وسلّم إلى يوم الدين.

وبعد فإنّ الشعوب الأميَّة التي لم يأتها قبل خاتم النبيّين –صلى الله عليه وآله وسلّم- نبيّ ولا رسول، كانت شعوبًا غافلة سادرة في غيِّها تعيش في جهل وجاهليَّة، وحين أنعم الله عليها برسول الله والكتاب الذي عليه نزل، بدأ يظهر فيها وينير حياتها، ويعينها على تدبير شئونها؛ فكان علمًا أسس الوحي له، وبيّن مناهجه ومصادره وموارده، وبدأت تتضح لها مبادئ العلوم وفوائد المعارف وضرورة العناية بها؛ لأنّ بها يكون الإنسان إنسانًا جديرًا بالخلافة في الأرض، قادرًا على إعمارها، وقد نبَّه الوحي من بدء النزول إلى ضرورة "الجمع بين القراءتين" قراءة الوحي في كتاب الله المنزل والاهتداء به في قراءة كتاب الكون، الذي خلقه سبحانه وقدّر فيه كل شيء، ووضع فيه سننه وقوانينه. لقد كان القرآن والهدي النبويّ بالنسبة للشعوب الأميَّة بمثابة الغيث أو الماء، ينزل على الأرض الميتة فتهتز وتربو وتنبت من كل زوج بهيج. لقد بدأت العقول المؤمنة المخبتة والقلوب القانتة تنبت وتورق وتنتج علومًا ومعارف متنوعة في بعض الأحيان تجمع بين القراءتين؛ وأحيانًا تقتصر على قراءة الخطاب القرآنيّ –وحده- فتكون قراءة نصفيَّة لا تربط بين الخطاب المُوحى والواقع المعاش فبدأت بعض الثغرات بالظهور، وطرحت معارف وفتاوى أحاديَّة المصدر تعتمد على التأمل والانطباعات، والاستنباط القائم على المعنى اللّغويّ المجرّد؛ ولذلك فقد عمدت المذاهب والفرق بعد فرقة الأمَّة واختلافها إلى اللّغة، تحاول التصرف في معاني المفردات والتراكيب بمنهج أيديولوجيّ لجعل النصوص شواهد معضّدات لتلك الرؤى الأيديولوجيّة. وبعد تلك المسيرة الطويلة لمعارفنا الدائرة حول الخطاب القرآنيّ بدأت تظهر فيها الأزمات بحجمها

المكبَّر خاصة بعد الاحتكاك بالغرب، بعد أن تأسّست وزارات المعارف وبرزت "إشكاليّة ازدواجيَّة التعليم" وآثارها الخطيرة في عقول أجيالنا المعاصرة.

كانت محاولات الإحياء والتجديد والإصلاح لمعارفنا الإسلامية قبل الاحتكاك الأخير بالغرب، وبدء عصر جديد للمثاقفة تجري في الداخل الإسلامي وبمناهج وطرق ووسائل وأدوات إسلاميَّة فيكتب الغزالي "إحياء علوم الدين" و"تهافت الفلاسفة" ويكتب ابن تيمية "درء تناقض النقل والعقل"، ولم تتوقف المراجعات النقديَّة عبر تاريخنا لتلك المعارف؛ لكنّها بعد تغيير "نظم التعليم" في العالم الإسلاميّ، وبروز "إشكالية ازدواجيَّة التعليم" أصبح النقد والمراجعة يجريان من نسق مغاير، وبمناهج ووسائل وأدوات مغايرة كذلك، حتى بلغ الأمر حد المناداة بإلغاء "التعليم الإسلامي" وتجفيف منابعه، وتحميله مسئولية تخلف الأمَّة وسيادة "الفكر الأحاديّ" والتعصُّب والغلوّ والتطرّف، ورفض الآخر وعدم التسامح.

وبعد الحادي عشر من سبتمبر ٢٠٠١ دخلت أمريكا والغرب على الخط، واعتبروا أنَّ أمن الغرب لن يتحقق، وهذه العلوم منتشرة في العالم الإسلاميّ، فقادت جهات غربيَّة كثيرة حملات واسعة متنوعة ضد هذا النوع من التعليم، وجرت عمليّة تجاهل متعمَّدة لكل مزاياه. ودراستنا المختصرة هذه وتجربتنا الذاتيَّة حاولنا بعرضها على القارئين إنصاف هذا النوع من التعليم وبيان بعض مزاياه مع الإقرار بضرورة مراجعته والعمل على تجديده لا إلغاءه وتجاوزه.

وقد حاولنا تقديم نموذج مقترح لبرنامج لو أخذت كليّات الدراسات الإسلاميّة به لتجاوزت بهذا النوع من التعليم معظم الإشكاليّات التي تؤاخذه تلك الجهات عليها.

راجين أن يكون ما قدمناه حافزًا لجميع أولئك الذين لديهم خبرات وتجارب ناجحة في تطوير هذا النوع من التعليم أن يكتبوا وينشروا خبراتهم ومقترحاتهم لإصلاح وتجديد هذا النوع من التعليم.

سائلين العليّ القدير أن يوفقنا جميعًا للرأي الرشيد والقول السديد إنّ سميع مجيب.

الحمد لله نستغفره ونستعينه ونستهديه ونصلي ونسلم على سيدنا محمد خاتم رسل الله وأنبيائه r وعلى آله وصحبه ومن اهتدى بهديه إلى يوم لقاه... ثم أما بعد،،، فإنّني لم أكن أرى أنّ مسيرتي في الحياة تستحق مني التسجيل، ومن القراء الاهتمام فهي مسيرة عاديَّة بسيطة، فلم أكن في يوم مّا زعيماً سياسيّاً، ولا فيلسوفاً نطاسيّاً، ولا قائداً شعبيّاً، ولا منظّراً أو صاحب إبداع أو إشعاع فكريّ أو أدبيّ يشار إليه بالبنان فأنا رجل عاديٌّ نشأ نشأة عاديَّة مثل الملايين من أبناء جيلي. لكنّ هناك أياماً في هذه المسيرة قد يكون في تسجيلها شيء من الفائدة للأجيال القادمة ومن هذه الأيام مسيرتي في التعلُّم والتعليم، ففي معرفة ما كان في تلك الأيام الدراسيَّة درس وعبرة يمكن أن يستفيد بهما من شاء في عمليَّة "إصلاح التعليم الدينيّ" وكيف يمكن أن يتم ذلك الإصلاح.

إنَّ مسيرتي في التعلُّم في هذا المجال خاصة قد تكون ملائمة من بعض الوجوه لأن تسجل وتكتب، وتقدم نموذجاً يستحق الدراسة للذين تلقوا هذا النوع من التعليم الدينيّ في الأزهر أو الزيتونة أو القرويّين أو الحوزات أو الجامعات الإسلاميَّة. ولعل دراستها وتحليلها يلقي شيئاً من الضوء على ما يجرى في حياتنا الآن وما يثار حول "التعليم الدينيّ وأزمة التعليم الدينيّ"، إنّ هناك اتجاهًا لتحميل الكثيرين من المراقبين هذا النوع من التعليم مسئوليَّة تخلُّف الأمَّة وحرمانها من الديمقراطيَّة والتقدّم. وباعتباري شاهدًا من أهلها استطيع القول بأنّ أزمة التعليم الدينيّ عامَّة شاملة لجميع أهل الأديان: السماويَّة منها والوضعيَّة؛ لا لأسباب خاصَّة بهذا النوع من التعليم، أو بتلك الأديان بل لأسباب أخرى، لعل أهمها هيمنة نسق آخر متحيّز، له خصائص مفارقة في مقدّمتها التنكُّر لكل ما له اتصال بالوحي وبالغيب واعتباره خرافة بعيدة عن العلم. وقد عم هذا النسق اللائكيّ العالم كلّه، ومنه بلادنا المسلمة التي صارت هذه الأزمة شاملة لها، فبلادنا المسلمة كافَّة تعاني منها. والحديث عنها يشمل الأزهر والزيتونة والقرويّين، والحوزات الشيعيَّة وسائر المؤسَّسات الأخرى المماثلة ومنها تلك التي حظيت بنوع من التطوير والتحديث كالأزهر والجامعات الإسلاميَّة المختلفة المنتشرة في العالم الإسلاميّ، أو التي لم تحظ بشيء من التطوير يذكر مثل الخلاوي الموجودة في بعض البلدان الأفريقيَّة والكتاتيب الموجودة في باكستان وغيرها من تلك الأماكن الإسلاميَّة.

إنّ هذه الضجة المثارة حول هذا النوع من التعليم في الداخل والخارج ظالمة، والاتهامات الكثيرة الموجَّهة إلى هذا النوع من التعليم وإلى العمليَّة التعليميَّة المرتبطة بها - كلّها - الشاملة للمدرس وللكتاب وللمادّة ولبيئة الدراسة وهي المسجد منحازة تنقصها الخبرة والحيدة والمنهج الدقيق. وتلك المجازفات في اتهام ذلك النوع من التعليم جعلتني أغيّر موقفي، وأشعر أنَّ في تسجيلي لتجربتي وأيامي الدراسيَّة في هذا الجانب: جانب البرامج التعليميَّة التي توصف بالدينيَّة والتي تعلَّمت وتشرَّفت بالتعلُّم فيها فوائد جمّة، لتصحيح مسار اتجاهات إصلاح هذا النوع من التعليم في محيطنا الإسلاميّ، لذلك فقد انشرح صدري لتسجيل هذه الأيام وسرد تلك التجربة ففيه دفاع عن الحق وتوعية لابد منها وتجاوز للنموذج الذي يضربه أعداء هذه المؤسَّسات المظلومة!!.

البساطة مع الفاعليَّة:

لقد حظيت الخلاوي والكتاتيب باتهامات لا تستحقها!! فالخلاوي والكتاتيب تعد أرخص مدرسة لتلك المرحلة على وجه الأرض وأكثرها فاعلية، ولا يمكن أن نجد أمَّة أحدثت وسائل تعليميَّة من غير كلفة أو أنَّها جعلتها قليلة التكلفة الماديَّة جدًا مثل أمتنا في ابتكار هذه الخلاوي ومدارس تعليم القرآن والكتاتيب المنتشرة في العالم الإسلاميّ التي يعدُّ العالم الإسلاميُّ مديناً لها بتقليل نسبة الأميَّة العالية فيه أكثر بكثير من خطط ومدارس مكافحة الأميَّة الغالية التكلفة. فهذه المؤسَّسات البسيطة تخرج الطالب من الأميَّة، فتعلِّمه القرآن والقراءة والكتابة والحساب أحياناً، وبعض المعلومات العامَّة الضروريّة دون مقابل ودون تكلفة تذكر، كما تعلمه بعض علوم اللّغة العربيَّة وفروعها.

وتقدم له شيئاً من الخبرة في كثير من الأمور التي يحتاجها الإنسان في حياته، وقد يستخدمها استخداماً فعليّاً في حياته الدينيَّة والمدنيَّة. وتكلفتها لا تتجاوز تكلفة إنسان بسيط هو الفقيه أو الملا أو الشيخ أو المدرس كما يطلق عليه عامَّة الناس. وتكلفته يتقاضاها من طلابه أو أسرهم بدون إلزام؛ فهي تشبه المنحة البسيطة، لا تكلفهم كثيراً، وتلك التكلفة من البساطة بحيث لا تكاد تسد احتياجاته الأساسيَّة لولا زهده. فهؤلاء الفقهاء يغلب عليهم أن يكونوا من المحتسبين الذين يعملون لوجه الله (في التعليم والدعوة والأمر بالمعروف والنهي

عن المنكر) فهم من الراغبين بان يقدموا ما يستطيعون لوجه الله بدون أجر. وهذا التعليم يتميَّز بغاية البساطة واليسر والخلوّ من التعقيد. حيث يتعلم أبناء العالم الإسلاميّ في أفريقيا وفي آسيا وفي أماكن كثيرة أحياناً بمسجد عام، فلا تكلفة للمكان على الإطلاق. وأحياناً يتخذ المدرس ظل شجرة يدرس للطلاب تحتها، ويخرج هؤلاء الطلاب بعد سنتين وقد تعلموا القرآن والقراءة والكتابة والحساب وشيئاً من علوم اللُّغة العربيَّة وبذلك يستطيعون أن يحيوا حياة طيّبة في محيطهم، ويكونوا قادرين على القراءة وتنمية قدراهم إنْ وجدت بين أيديهم كتب ووسائل أخرى أو زوّدوا بما يمكن أن ينمّى خبراهم من الوسائل، وذلك بدون تكلفة كما ذكرنا أو بتكلفة غاية في البساطة لا تكاد تذكر.

فالعمليَّة التعليميَّة -كلُّها- تقوم على جهود مدرس واحد. أمّا الأدوات اللازمة فيغلب أن يتعلم الطلاب على ألواح من خشب، حيث يكتب الطالب عليها ويمحو حتى يتعلَّم وينضج من غير أقلام وأوراق وكتب ومقاعد ترهق كاهل الدولة.

فإذا انتقلوا بعد ذلك إلى مدارس المساجد فهي مدارس منتشرة -أيضاً- في مناطق كثيرة من العالم الإسلامي مهمتها أن تعلّم الطالبين شيئاً من المعارف النقليَّة أو الشرعيَّة التي تجعلهم قادرين على أن يكونوا أئمّة ناجحين في المساجد، ويمكنهم أن يقدّموا خطبة جمعة صحيحة، ويؤمُّون الناس في الصلاة.

ويغلب على هؤلاء ألا يتدخلوا بمسائل الفتوى فهم يعرفون حدودهم، ويعرفون أنَّ مهامهم هي الخطابة وإمامة الناس في الصلاة، وتوجيه الناس للالتزام بدينهم بطرق الترغيب والترهيب اليسيرة من ذلك. فإذا كان لدى أحد رغبة في تقديم ما هو أفضل فلِمَ لا يبقي عليها ويشجع القائمين عليها، بل ويساعد على تعميم خيرها وفوائدها وتطويرها ورعايتها، والأخذ بأيدي طلابها إلى مؤسَّسات أخرى فوق هذه تقوم بإنماء قدراهم، ومضاعفة خبراهم، وتجاوز جوانب النقص التي لم تستطع الخلاوي وتلك المدارس البسيطة أن تسدَّه؟! بدلاً من الدعوة إلى إغلاقها ووصم القائمين عليها بوصمة "الإرهاب"؟!.

مدارس المساجد:

هناك أناس يتجاوزون هذه المراحل، وفي السابق كانوا يحصلون على الإجازة من شيوخ لهم تأسيس علميّ متين وكبير جداً. وقد تطورت هذه الدراسات وتلك المؤسّسات التعليميَّة في بعض البلدان لتصبح كليّات وجامعات تمنح شهادات حديثة بدلاً من تلك الإجازات التي كان يمنحها شخص واحد هو الشيخ الذي قام بتعليم ذلك الطالب وتكوينه. ومن مثل هؤلاء المجازين يكون المدرسون والمفتون والقضاة عادة. وحين يهب الله أحد هؤلاء نوعاً من الرغبة في مواصلة التعلُّم فإنّه يستطيع أن يواصل ويتعلم أكثر إذا كان ذا ذكاء وموهبة وقدرة ووفرت له الفرص. وربَّما يصبح من العلماء المتميِّزين القادرين على ممارسة الفتوى والبحث في الدراسات الدينيَّة أو النقليَّة، والبروز فيها. وهؤلاء غالباً ما يكونون من المعدودين في المهارة في الفقه والدراسات الدينيَّة. ولدينا أمثلة كثيرة من علمائنا في العراق من خريجي مدارس شمال العراق والحوزات وبعض المدارس الأخرى الذين برزوا في مجالات كثيرة.

لقد تخرج في الأزهر عشرات العلماء الكبار، وضمّوا إلى هيئة كبار العلماء. وفي السعودية هناك علماء كبار ومدركون وهيئة كبار العلماء. ومجمع الفقه الدوليّ والمجمع الفقهيّ لرابطة العالم الإسلاميّ، وهيئات للإفتاء في أماكن مختلفة كثيراً ما تتألف من بين أولئك الذين وفقوا لأن ينمّوا معلوماتهم، ويواصلوا دراساتهم، ويرتقوا بقدراتهم لكي يصبحوا مؤهَّلين لشغل مثل هذه الأماكن على المستوى الشعبيّ وعلى المستوى الرسميّ فبدلاً من الإلغاء والتخريب والتدمير لابد من التكامل والتطوير.

طبيعة التعامل مع النصوص:

النصّ الدينيّ المنزّل بطبيعته نصٌّ يتعامل مع بشر وهو(مطلق يتعامل مع نسبيّ) والنصُّ المطلق حينما يتنَّزل إلى النسبيّ بقدرات أهله، وبضغوط واقعهم وبتكوينهم العقليّ والنفسيّ والدينيّ وتجربتهم الثقافيَّة فإنّ ذلك ينعكس على تعاملهم مع النصِّ، ولذلك صار النصُّ قابلاً للتأويل فتعدَّدت فيه رؤى هؤلاء العلماء الذين توافرت فيهم تلك الشروط فلدى هذا النوع من الفقهاء قدرات ولديهم مواهب وإطلاع على فنون اللُّغة وآدابها وفقهها، وبعضهم يكون لهم إتقان لفروعها وفي الوقت نفسه لهم من ثقافة عصرهم وضغوط أجيالهم نصيب.... الخ،

فإذا تعامل هؤلاء مع النصّ قدموا فهماً لا يستهان به. ومن هنا كان فقهنا عبر العصور فقهاً غنيّاً وثريّاً جداً وخصباً في بعض المستويات فتجد الفقيه الواحد أحياناً نتيجة إدراكه لأحوال أهل زمانه وشئون ذلك الزمان. قد تتغيَّر فتواه من وقت لآخر أو من بلد لآخر نتيجة تغيّر رؤيته للواقع أو تكييفه للمسائل. ولذلك تداولوا قاعدة تقول**"لا ينكر تغيُّر الفتوى بتغيُّر الأزمان ولا ينكر تغيُّر الفتوى بتغيُّر الأماكن"** فذلك مظهر من مظاهر إدراكهم لمنهج تعامل النسبيّ مع المطلق -أحياناً- وفي الوقت نفسه يمثّل ذلك استعداداً كبيراً للمرونة، والقدرة على الاستجابة لمتطلَّبات الظروف. ولاشك أنّ هناك آخرين لا يرضيهم التأويل، ويصرُّون على الوقوف عند ظواهر النصوص، عقد ابن القيم في كتابه "إعلام الموقعين عن رب العالمين" في الجزء الثالث فصل بعنوان: "فصلًا في تغير الفتوى واختلافها بحسب تغير الأزمنة والأمكنة والأحوال والنيات والعوائد".

وذكر في هذا الفصل أن أساس الشريعة ومبناها على الحكم ومصالح العباد في المعاش والمعاد وأنّها عدل كلّها، ومصالح كلّها، وحكمة كلّها، فكل مسألة خرجت عن العدل إلى الجور، وعن الرحمة إلى ضدها، وعن المصلحة إلى المفسدة، وعن الحكمة إلى العبث، فليست من الشريعة وإن أدخلت فيها بالتأويل. لتغيّر الفتوى.

وقال: "فالدرجة الأولى والثانية مشروعتان، والثالثة موضع اجتهاد، والرابعة محرمة".

هذا وقد ورد موضوع "هل يُنكر تغير الفتوى بتغير الزمان والمكان". بهذا الأسلوب على صيغة سؤال في "كتاب: فتاوى الإسلام سؤال وجواب". وجاء الرد كالأتي: "هذه القاعدة يعبّر عنها بعض العلماء بقولهم: (لا ينكر تغير الأحكام بتغير الزمان)، كما في مجلة الأحكام العدلية المادة (٣٩)، وشرح القواعد الفقهيّة للزرقا (ص ٢٢٧) وغير ذلك. وهذه القاعدة إحدى القواعد المتفرعة عن قاعدة "العادة محكمة". وأما ما ورد بعد ذلك هذه القاعدة في فقد أُحيل إلى كتاب ابن القيم المذكور سابقًا.

وقد توجد مواقفهم تلك بعض الانطباعات السلبيَّة، أو المشكلات نتيجة لذلك النوع من الفهم المحدَّد. وهذا أمر نجده في أهل الأديان كافَّة سواء منها الأديان الوضعيَّة أم الأديان السماويَّة، ففي اليهوديَّة هناك من يعرفون بـ**"القرّاءين، والقرّاؤن"** من اليهود هم الملتزمون

بأصول دينهم. والذين لا يقبلون تفسيراً لنصوص التوراة أو التلمود، وإنَّما يوجبون أخـــذها كما هي. ومثلهم في النصارى وتجد مثلهم في البوذيّين ومثلهم في سائر الأديان الأخرى. فلا غرابة أن تجد في المسلمين -أيضاً- من يخشى الضياع في متاهات التأويل، أو يخشى من كثرة التأويلات، ويلجأ إلى التشبّث بظاهر النصّ كما هو، ويحاول أن يقدّم رؤاه وفتاواه وما قـــد يقدمه في هذا الإطار. فتلك ظاهرة عامَّة. فإذا اعتبرت عيباً فهو عيب تشترك فيه البـــشريَّة والإنسانيَّة جميعاً بكل دياناتها الوضعيَّة منها والسماويَّة فلِمَ يلام المسلمون -وحـــدهم- إذا وجد فيهم أناس سلفيّون أو ظاهريّون يتمسّكون بظواهر النصوص ولا يحبون أن يذهبوا في متاهات التأويل؟! وكما أشرنا فإنّ القرَّائين موجودون في اليهوديَّة، ومثلهم موجـــودون في النصرانيَّة بكنائسها المختلفة كاثوليك وبروتستانت. ففي كل الكنائس نجد مدارس تـــرفض التفسير والتأويل، وتصر على أخذ النصّ كما هو وتتمسك بـــ"التفسير الحرفيّ" للنصّ، فهو تفسير بمقتضى اللُّغة، وبشكل يعتمد على اللُّغة في المقدّمـــة. ولـــذلك انفجـــرت "علـــوم اللِّسانيّات" في الغرب وأحدثت الكثير في هذا المجال لكي يفتح باب التأويل ولتحقيق مرونة أكثر في فهم النصوص. ومدارس اللّسانيّات واللُّغويات التي أنتجها الغـــرب اتجهـــت هـــذا الاتِّجاه في محاولة منها لتطويق هذا النوع من التعامل مع النصّ وتذليل النصّ لعمليَّة تأويـــل وإعادة قراءة بأشكال مختلفة خدمت قضايا الفهم والفكر في بعض الجوانـــب، وفي بعـــض الجوانب الأخرى كادت تصل إلى تفكيك النصّ وتركه دون تركيب.

تجربتي الذاتيَّة مع هذا النوع من التعليم:

كثير من أولئك الذين قرأوا لي، أو تتلمذوا عليّ أو حظيت بصحبتهم قد يتبـــادر إلى أذهانهم أنّ ما يلاحظونه عليّ وعلى منهجي في تعليم وتعلّم معارف الوحي والعلوم النقليَّـــة أنّني درست أو تخرجت في الغرب. وقد يصاب بعضهم بنوع من الدهشة عندما يعلم أنّـــني درست في الكتّاب (الملا) ومدرسة المسجد، ونلت كل شهاداتي من الأزهـــر، ولم أســـكن الغرب إلاّ بعد أن بلغت درجة "الأستاذ" وجاوزت الخامسة والأربعين فإذا تعلمتُ الاعتدال فإنّني قد تعلمته من تلك المعارف التي ينسبون إليها تعلـــيم الغلـــوّ والتطـــرّف، والإعـــداد للإرهاب. والذي اختلف هو منهج التعلّم، والخبرات التي تعرضت لها، والعدد المتنوع مـــن

الشيوخ الذين كان لهم أثرهم الكبير في نفسيتي وعقليّتي وتوجيهي نحو القرآن —حامل الشرعة والمنهاج والوحي الإلهيّ المصدّق والمهيّمن ولعل تفاصيل تجربتي تعدّ نموذجًا دراسيًّا هامًّا في هذا الصدد تلقي أضواء على هذا النوع من التعليم.

لقد ولدت في تلك البيئة العربيَّة المؤمنة المسلمة في أسرة ملتزمة بدينها كان أول تعليم تلقيته هو أن أخذت إلى الكتّاب أو المنلا. وكانت لدينا مدرسة ابتدائيَّة وحيدة في البلد. وكانت المدرسة من أجل أن تحصل على طلاب قادرين على السير في التعليم الابتدائيّ تشجع الطلاب أن يذهبوا إلى الكُتّاب أولاً ويقرأوا القرآن، ويتعلّموا القراءة والكتابة. ثم يذهبون إلى المدرسة الابتدائيَّة فتقبلهم في الصف الثاني الابتدائيّ وهذا ما حدث بالنسبة لي، كما حدث بالنسبة لكثير من الطلاب الآخرين، فبعد الانتهاء من قراءة القرآن دخلت لاختبار جديد ورشحت إلى الصف الثاني في المدرسة الابتدائيَّة ومدير المدرسة الذي كان مشرفاً على الاختبار قال لي: "لو كان يوجد قانون يسمح لي بوضعك في الصف الثالث لفعلت لأنَّ ما سوف تدرسه خلال السنتين القادمتين قد حصلت عليه، وقد لا يكون ما ستتلقاه إلا تكرارًا وتقوية". وهذا التعليم على يد المنلا -كلّه- لم تكن تكلفته أكثر من خمسين فلساً في الأسبوع تعطي لمدرس القرآن الكريم عن كل طالب في الشهر كلّه فلا يأخذ أكثر من (٢٠%) من قيمة الدينار الواحد في تلك المرحلة. حيث كان الدينار يساوي (٤) دولار وأحيانا يزود الأهل أبنائهم ببعض الهدايا لأسرة المنلا كالتمر والخبز واللحم إذا ذبحوا شيئاً في مناسبة. فهل هناك تعليم في أيّ مكان على وجه الأرض غير العالم الإسلاميّ يمكن أن يكون بهذه البساطة، وهذه التكلفة مع الفاعليَّة والتأثير. إنَّ تكلفة هذا التعليم لمدة سنة قد تساوي ١٠ دولارات أو ١٥ دولار حداً أقصى. المهم أنّني قد تخرجت في الابتدائيَّة ودخلت المتوسطة.

لقد كانت لدينا مدرسة دينيَّة خاصَّة ملحقة في المسجد. نقل إليها في تلك المرحلة رجل من أهل العلم والفقه جم النشاط، عالم يحب أن يعلّم ويدرس وينشر علمه أسمه الشيخ عبد العزيز السامرائي. نقل إلى مدينتنا الفلوجة من مدينة هيت إلى الجامع الوحيد في الفلوجة، وهو الجامع الكبير الذي يطل على نهر الفرات وكان في جامعنا مدرسة ملحقة به

يقال لها: "المدرسة الآصفيَّة الدينيَّة"، ألحقت بجامع الفلوجة منقولة من بغداد ولم تكن تتجاوز غرفة واحدة. في ذلك الوقت جاء هذا الشيخ الجليل وبدأ يستقطب الأذكياء من أبناء البلد يبحث عنهم وعن آبائهم وعن أسرهم. وإذا قيل له: هذا الرجل لديه ولد صالح لأن يتعلم علوماً دينيَّة قصده وزاره وشجعه على أن يعطيه ذلك الولد طالباً فإذا كان لديه أولاد كثيرون قال له: "دع للدنيا اثنين أو ثلاثاً من أولادك وأعطنا واحداً". فبدأ الشيخ عبد العزيز يعلمنا بجد، حيث يبدأ يومنا بصلاة الفجر في المسجد، ونستمر إلى ما بعد صلاة العشاء بدون أي فاصل إلا ثلث ساعة للإفطار وساعة للغذاء ثم نستمر حتى العشاء وبعد صلاة العشاء ننصرف. وهكذا كما لو كنا في معسكر. ولكنّه جعل الجامع نفسه معسكراً ولم يكن يتقاضى منّا شيئاً، وحاول أن يعلمنا كل ما في جعبته وكل ما تعلمه من أساتذته بحيث كان هناك برنامج أعدته وزارة الأوقاف، كان برنامجه التعليميّ لمدة (أثني عشر عاماً)، هذا البرنامج اختصره لنا، ودرسناه بإتقان كبير في ثلاث سنوات فقط.

التأثيرات العقليَّة والنفسيَّة في الطلاب:

لاشك أنّ طالبًا في مرحلة المراهقة يتأثر بشيخه فكرًا وسلوكًا، فشيخه يمثّل له النموذج والقدوة خاصَّة إذا وثق بعلمه وسلوكه، فهو قدوته وشيخنا عبد العزيز فرض علينا احترامه وتقديره فبدأنا نتأثر به، والشيخ بطبيعته كان فيه نوع من الرفض للغلوّ الصوفيّ أو السلفيّ، ولذلك لا استطيع حتى الآن أن أصنّفه صوفيّاً أو سلفيّاً، لأنّه كان يجمع مزايا الاثنين إنْ صح التعبير، ويتجاوز سلبيّاتهما.

بلغ من حرصه علينا نحن الطلبة أنّه كان يحاول منعنا من أن ننساق إلى التصوف ويشغلنا ذلك عن دروسنا، لذا حذرنا من شيوخ الطرق،وأمرنا بالوقوف عند حدّ معيّن من الذكر والروحانيَّات حتى إنّه لم يكن يسمح لنا بحضور حلقات الصوفيَّة التي تعقد في فناء الجامع. إلا من بعيد. فيقول: شاهدوا واسمعوا ما يقولون في أذكارهم، ولكن لا تنغمسوا معهم في ما هم فيه، ولا تدخلوا معهم في جدال. وفي الوقت نفسه كان يحذرنا من أن ننتمي إلى الاتجاه السلفيّ لمثل تلك الأسباب وكراهيّته لما كان يسمّى بـ"الوهّابيَّة". وكان شيخنا نفسه يرفض أي شيء ينم عن علاقة بـ"الحداثة والتبعيَّة للغرب" فلم يكن يرغب أن يدخل

عليه أحد بالبدلة العصريَّة ويعترض عليه قائلاً: لو استبدلت هذه الملابس بالملابس الإسلاميَّة مثل الجلابيّة. أما إذا دخل عليه أحد برباط عنق فإنّه يعتبره لابس صليب ومقلّداً للكفـــار. وكان يرفض التصوير مثلاً رفضاً مطلقاً، ويصر على تحريمه. وكان يرفض أن يتبول الإنسان واقفاً. ويعتبر هذه صفة أولئك الذين لا يبالون بالطهارة. وأذكر أنّنا في يوم كُنّا ندرس عليه صحيح البخاري وبلغنا إلى حديث "أتى رسول الله r سباطة قوم (مزبلتهم) فبـــال قائمـــاً وتوضأ"[1] وإذا به يحذرنا تحذيراً شديداً من رواية هذا الحديث أمام من يسميهم هو بالأفندية أي: الناس الذين يستبيحون هذا الأمر ويفعلونه، ويرى أنّه لابد من اتخاذ الوضـــع المعهـــود جلوساً عند التبوّل؛ لأنّه أطهر، ولأنه الأفضل. وأيضًا كان التصوير محرّمًا عنده بكل أنواعه. ومشاهدة التليفزيون ممنوعة، والاستماع إلى الأغاني محرّم، ومن يفعل فإنّه يصب في أذنيه - يوم القيامة - الآنك أي الرصاص المذاب. ويردّد في خطبه ودروسه حديث: "من استمع إلى أغنية صب في أذنيه الآنك"[2] وإطلاق اللّحية -عنده- فرض، والقص منها ممنوع، وإعفاؤها كاملة واجب على ألا تزيد عن القبضة. والمغالاة في مهور النساء ممنوع، وكان يحذّر منــه تحذيراً شديداً. وإطلاق الرصاص كما كانت عادات القبائل في الجنائز يمنعه، وقد اشــتد في النهي عنه حتى اقتلعه من جذوره حيث لم يعد أحد يفعل ذلك في مدينتنا كلها بل وفيمـــا حولها. وكذلك المغالاة في المهور والاحتفالات شائعة فبقى يقاومها حتى توقف الناس عنها، وبعد ذلك اتجه نحو العادات التي تجري بعد الوفيات من إقامة مجالس العزاء والإنفاق عليهـــا وتقديم ولائم الطعام. ونهى الناس وظل مثابراً على ذلك في خطبه ودروسه حتى اقتلع كل ما هو دخيل على الإسلام من عادات، وقضى على ظواهر اجتماعيَّة كانت مرهقة جداً للناس

---

[1] حديث رواه البخاريّ، وعقد بابًا في صحيحه سمّاه "باب البول قائمًا وقاعدًا" فراجعه في صحيحه. وقد كان العرب يبولون واقفين، ويعتبرون البول في حالة الجلوس خاصًا بالنساء. ورسول الله -صلى الله عليه وآله وسلم- يفعل ذلك طلبًا لتجنب التنجس برذاذ البول، ولأنّ الجلوس أستر، فلما لاحظه بعض اليهود والمشركون يفعل ذلك، قالوا: انظروا إليه إنّه يتبول كما تتبول النساء.

[2] ذكره السيوطيّ في الفتح الكبير (١٥٩/٣) بلفظ: من استمع إلى قينة صبّ في أذنيه الآنك يوم القيامة"، ونسب روايته إلى الحكيم الترمذي -الذي أخرجه عن أنس. كما نقله ابن عساكر عنه أيضًا. و"الآنك" هو الرصاص المذاب.

وبشكل بسيط من خلال دروس الوعظ وخطبة الجمعة. ونحن طلابه كنا نتـــأثّر بـــذلك – كلّه - ونسهم في حدود قدراتنا وما تسمح به أعمارنا آنذاك في هذا النوع مـــن النـــشاط لتعزيز أطروحات شيخنا، وتحقيق أهدافها.

وتخرجنا ونحن نحمل كل هذه الأفكار بعد أربع سنوات من الدراسة على يديه فكنّـــا بمثابة "مدرسة فكريَّة" تحمل تلك القضايا وتهتم بها، وتعمل على تطهير المجتمع منها. ومـــن أبرز تلك الاهتمامات لدى شيخنا:

١) مقاومة لبس الملابس الإفرنجيَّة فقد كان ذلك تقليداً مرفوضاً لديه باعتباره تقليدًا لغير المسلمين، وكذلك التصوير بكل أنواعه ومشاهدة التلفاز وما إلى ذلك. كما أشرنا.

٢) كشف النساء عن وجوهن يعتبر أمراً من الكبائر عند شيخنا.

فتطبعنا بهذا حيث إنّي انتسبت إلى هذه المدرسة وعندي من العمر (١٢) اثنـــا عـــشر عاماً وتخرجت فيها في السادسة عشرة من عمري. وبذلك فقد قضيت فيها أربع سنوات.

وعندما تقدمت إلى الأوقاف لكي يتم تعيني إماماً وخطيباً نجحت في سائر الاختبارات وقرّرت الإدارة تعييني بعد تغيير تاريخ ميلادي لأكون في الثامنة عشرة بدلاً مـــن الـــسادسة عشرة وهكذا غيّر تاريخ ميلادي من سنة (١٩٣٩م) إلى (١٩٣٥م).

وذهبت إلى بغداد، وفي بغداد اتخذت أربعة من المشايخ الموجودين في بغداد آنذاك مفتي العراق الشيخ قاسم القيسي توفاه الله في عام (١٩٥٤م) والشيخ أمجد الزهاوي ويعتبر مـــن أكابر علماء الأمة مشهود له بالعلم والفقه والورع في العراق وفي خارجه وبالفضل والغـــيرة على الدين وكان شيخ علماء العراق الأكراد منهم والعرب، وأغزر الفقهاء الذين عـــرفهم العراق علمًا وفقهًا ثم الشيخ عبد القادر خطيب جامع الإمام الأعظم أبي حنيفـــة ومـــشايخ آخرين، هؤلاء المشايخ لم يكونوا بحكم عيشهم في مدينة بغداد مثل شيخي بمدينتنا الـــصغيرة -الشيخ عبد العزيز السامرائي في حرصه ومواظبته، وارتباطه بطلابه - على جلالة أقـــدارهم وتفوق بعضهم على شيخنا عبد العزيز في العلم.

فهؤلاء الشيوخ كانوا يتساهلون في لبس الملابس المدنيَّة وكانوا إلى حد كبير يتقبلون بعض الظواهر التي كان شيخنا يرفضها بشكل كبير وقاطع ويتشدَّد فيها مثل قص اللحية... الخ، هؤلاء المشايخ على جلالة أقدارهم لم يكونوا يهتمون بما كان شيخنا يهتم به فالشيخ الزهاوي أعلم من شيخنا السامرائيّ بكثير، وكان يرتدي البنطال تحت الجبة ولا يرى في ذلك بأسًا، ويعتبر الأمر أهون من أن يتحدث فيه. وإذا جرى الحديث فيه يقول باسماً: يا أخي الأكراد كلهم يلبسون السروال الكردي وهو -أيضاً- مثل البنطلون ولكنّه مناسب للمنطقة الجبليَّة. وكان شيخنا عبد العزيز يتصلب في رأيه في قضايا الثياب، فالثوب يجب ألا يصف ولا يشف، فالبنطال يصف وإن كان خفيفاً فقد يشف أيضاً. وبالتالي فهو مرفوض عنده رفضاً تاماً.

حاسَّة المقارنة:

أستطيع أن أقول حينما أرجع إلى تلك السنوات: إنَّه قد بدأت تنمو عندي حالات المقارنة بين ما كان يقوله شيخي الأول في الفلوجة وبين ما يذهب إليه هؤلاء المشايخ والتساؤل. والمقارنة جرَّتني إلى نوع من النقد. وأذكر مرة أنّ شيخي السابق الشيخ عبد العزيز جاء ليزور شيخي الشيخ الزهاوي، فوقفت له بكل احترام، وسارعت للسلام عليه كما كنت أفعل من قبل، لكنَّه كان مغضباً، فلم يرد عليّ لأنّي بدأت ألبس تحت الجبة البنطال، وربما أضع ربطة العنق في بعض الأحيان فكان ذلك بالنسبة له سبباً كافياً للقطيعة بيني وبينه، ولمّا حاولت الحديث إليه أعرض عنيّ وتجاهلني.

ومشايخي في بغداد الشيخ أمجد الزهاوي والشيخ قاسم القيسي والشيخ عبد القادر الخطيب والشيخ محمد فؤاد الآلوسي والشيخ محمد القزلجي هؤلاء هم علماء مشهود لهم بالعلم والفضل، ما كانوا ينكروا على أحد شيئًا من ذلك. فالشيخ الزهاوي عالم ربانيّ ما زلت أذكر أنَّ الشيخ عبد الرحمن تاج وكان شيخاً للأزهر قام بزيارة للشيخ الزهاوي في مكة المكرمة في أحد مواسم الحج، وجرى بينهما حديث علميٌّ جعل شيخ الأزهر على جلالة قدره يدرك مدى فقه الشيخ وسعة إطلاعه فما كان منه إلاّ أنْ قال للشيخ الزهاويّ: ليتك تأتي وتقيم عندنا في مصر لتدرّس هيئة كبار العلماء فقط!! لما رآه من علم الرجل

وفضله وقدراته المشهود له بها إضافة لصلاحه وتقاه. كما قال إمام الشيعة الأكبر في زمانه السيد محسن الحكيم: "لو أنَّ فقه أبي حنيفة فقد لاستطاع الشيخ أمجد الزهاوي أن يمليه عن ظهر قلب". لكن الأجواء في بغداد كانت مغايره للأجواء التي كانت في الفلوجة، فقضيت حوالي عشرة أشهر في بغداد أدرس على أيدي هؤلاء الأعلام. ثم وجدت نفسي راغباً في الالتحاق بالأزهر الشريف فاستأذنتهم واستأذنت الوالد -عليهم جميعا رحمة الله- واتجهت إلى مصر فوصلتها للمرة الأولى في مساء (١٥/١١/١٩٥٣م) ومن محاسن المصادفات أنّني وصلت القاهرة برفقة الشيخ الزهاوي ومحمد محمود الصواف –رحمهما الله- الذين قدما إلى مصر ليدعوا بعض العلماء والقادة المصريّين إلى تأييد قضية فلسطين وجهاد الفلسطينيّين وليدعوا بعض القيادات المصريَّة للمشاركة فيما عرف آنذاك بمؤتمر القدس الذي عقد سنة (١٩٥٤م) وقد فوجئنا عند سلم الطائرة في مطار القاهرة بمجموعة كبيرة من العلماء والدعاة في استقبال الشيخين كان من بينهم بعض كبار العلماء وبعض كبار قيادات الإخوان المسلمين آنذاك، منهم عبد القادر عوده وسعيد رمضان صهر الشيخ حسن البنا وآخرون لا أذكرهم الآن، -يرحم الله الجميع- لقد اقترح على بعض المستقبلين أن أذهب إلى حيّ الأزهر وأنزل في "فندق رضوان" ففعلت. ثم زرتهم قبل رحيلهم ومغادرتهم إلى القدس لإقامة ذلك المؤتمر مودّعاً. أمَّا الشيخان الزهاويّ والصواف فقد ذهب بهما المستقبلون إلى فندق "جراند هوتيل". في شارع فؤاد.

مصر ونمو الحاسّة النقديَّة:

انفتحت أمامي في مصر آفاق أخرى لم تكن مفتوحة في بغداد رغم أنّ نمــوَّ الحاسَّة النقديَّة بلور عندي كثيراً من التساؤلات التي كانت قد ظهرت في بغداد أولاً ولكن دراستي في مصر بدءاً من عام (١٩٥٣م) الذي انتسبت فيه إلى الأزهر كان لها أثر كبير في تطوري الفكريّ فعام (١٩٥٣م) كان عام مخاض بأحداث جسام في مصر والمنطقة. لقد قبلت في الأزهر بعد اجتياز مجموعة عقبات، ونجحت من بين (٦٣٠) متقدماً من طلاب البعوث الإسلاميَّة كما كانت تعرف، وانتسبت إلى كلية الشريعة. كانت هناك تيَّارات فكريَّة متعدّدة أوجدت نوعاً من الصراع الفكريّ داخل الأزهر وخارجه، كان ذلك الصراع

ينعكس على الأزهر من الصراع الفكريّ الذي كان دائراً في مصر -كلّها- آنذاك بعد ثورة يوليو. ومازلت أذكر أنّني قرأت لخالد محمد خالد -يرحمه الله- مقالة في إحدى الصحف أظنُّها كانت جريدة الجمهورية يقول فيها: "نريد فقهاً ماركسيّاً، ونحواً فرنسيّاً، وبلاغة إنجليزية في الأزهر، ولا نريد هذه الكتب الصفراء القديمة"!! يبدو أنّ الرجل كان آنذاك ميّالاً إلى الماركسيَّة وكتب كتابه "من هنا نبدأ" ورد عليه الشيخ الغزالي -رحمهما الله- بكتابه "من هنا نعلم" وكان هناك عبد المتعال الصعيدي والقضايا التي يثيرها. لقد كان هناك سجال فكريّ كبير وكان الأزهر في تلك المرحلة يمثّل آخر مرجعيَّة إسلاميَّة عالميَّة سنيَّة.

أقلمة الأزهر:

كان شيخ كلية الشريعة فلسطيّنياً في أصله أسمه عيسى منون، وكان شيخ الأزهر تونسيّاً في أصله منح الجنسية المصرية عام ١٩٢٨م. واسمه محمد الخضر حسين التونسيّ، وهؤلاء كانوا أخر جيل يتسلَّم مناصب رئيسيَّة في الأزهر كانت تعطي للأزهر بعده الإسلامي العام والشامل وليس البعد الإقليميّ المحليّ باعتباره مرجعيَّة للعالم الإسلامي ولقب الشيخ الأكبر لشيخ الأزهر يعد لقباً ذا معنى هام، فهو الشيخ الأكبر لعلماء السنّة في العالم. ويمثّل الشيخ بمقتضاه مرجعيَّة سنيَّة على مستوى العالم الإسلاميّ كلّه. وكنت تجد في الأزهر مسئولين وأساتذة من مختلف أنحاء العالم الإسلامي ولكنّ عام (١٩٥٤م) كان الحد الفاصل بين عالميَّة الأزهر وامتداداته وبين إقليميّته وانكماشه تحويله إلى بعده المحليّ حيث تمت عملية تمصيره عندما اختلف الشيخ محمد الخضر حسين مع بعض رجال الثورة فانطلقت مظاهرات قام بها طلاب أزهريُّون بتحريض من حكومة الرئيس الراحل عبد الناصر كما أشيع آنذاك وهتفت تلك المظاهرات ضد الشيخ وتسببت في استقالة الشيخ الأكبر محمد الخضر حسين -رحمه الله- وقد شهدتُ تلك المظاهرة وشاهدت الشيخ التونسيّ يخاطب -باكياً- المتظاهرين، ويؤكد أنّه لم يفرق في حياته -كلّها- بين مسلم وآخر. فكيف اتهم بالتفريق بين الطلبة المصريّين وغير المصريّين؟! ثم دخل وجمع أوراقه وغادر مكتب المشيخة. بعد تلك الأحداث وكنت في الثامنة عشرة من العمر بدأت أتعرض لهذه التيّارات -كلّها- وأذكر شيخاً لم يغب عن بالي لهذا اليوم كان يدرس لنا الحديث كان يقرر لنا حديثاً من الأحاديث

المنسوبة التي عرفت فيما بعد أنّها ضعيفة أو موضوعة **"اختلاف أمتي رحمة"**[٣]، فــإذا بأحــد الطلاب المصريّين يقول له بعفويَّة: **"يا سلام والاتفاق عذاب؟!"** وبذلك وجدت -عندي- نوعًا من الحسّ النقديّ قد بدأ ينمو ويزداد وينتعش؛ وأخذت أمارس هذا النقد فيما أقــرأ. وكان هذا النقد يأخذ -أحيانًا- شكل طريفة أو نكته على الطريقة المصريَّة، أو تــساؤل إلى غير ذلك. ولكن بطبيعة الحال كان من الصعب على مثلي أن يأتي بالبدائل أو يتحدث عــن بدائل لكنّني بدأت أدرك أنّ هناك مشكلات في العلوم النقليَّة تحتاج إلى مراجعات ومعالجة.

أمّا كيف تراجع أو تعالج؟ فهذا أمر آخر إذ لم أكن ادري ذلك، ولذلك كنت ألجا إلى أكبر عدد ممكن من المشايخ الذي أسمع بهم وأذكر منهم الشيخين الغزالي وسيد سابق والشيخ محمد حسين الذهبي والشيخ محمد المدني رحمهم الله كان الذهبيّ يدرس لنا الحديث فكنــت أزوره في بيته وأذكر أن منزله كان في حلوان أو قريبا منها والشيخ الغزاليّ كان يــسكن في شارع الأزهر في عمارة فيها فندق بغداد. وكنت ألتقي ببعض خطباء الجمعة الكبار بحثاً عن هذا الأمر فكنت أسمع نقداً من الشيخ الغزاليّ وأسمع من الشيخ سيد نقداً آخر مما نمَّى عندي تلك الحاسَّة، إضافة إلى ما استفدته من بعض المشايخ الآخرين ولذلك عدت إلى بغداد حين عدت محمَّلاً بكثير من الأفكار والملاحظات. وكنت أحاول أن أدرس على الشيخ الزهــاوي هذه المرة وحده؛ لأنّي أشعر خلال تدريسه وما من الله عليه به من معرفة وتقــوى وقــدرة علميَّة تسمح خلال الدرس له بأن ينقد الأئمة نقداً علميًّا وبأدب جم وأسلوب محبّب، فــإذا اجترأ أحد منا -بعد الدرس- أن يعيد أو يردد نقد الشيخ لهم على مسامعه نهــره بغــضب وقال: يقبل في الدرس ما لا يقبل خارجه فكان ذلك يشكل عندي ضمانة لبناء حاسَّة النقد الهادف والتأدّب فيه في وقت واحد، فحين أوجه له السؤال أسمع منه جواباً منطقيّاً مقبــولاً معقولاً يقنعني أو يخرجني من دائرة الحيرة والتساؤل في كثير من الأحيان دون تأثير في نزعــة الاحترام والتقدير لأولئك الأئمة. وكان لدي مسجد أخطب الجمعة فيه حينمــا أعــود في إجازاتي. وخطبة الجمعة مهمة جداً لبناء شخصيَّة الخطيب، ولكي يثبت شاب مثلي نفــسه

---

[3] "اختلاف أمتي رحمة (نصر المقدسي في الحجة، والبيهقيّ في الرسالة الأشعريّة" بغير سند، وأورده الحليميّ والقاضي حسين وإمام الحرمين وغيرهم، ولعله خرج في بعض كتب الحفاظ التي لم تصل إلينا.

بين الخطباء والجمهور كان لابد من الإلمام بموضوعات اجتماعيَّة مختلفة، أحياناً تكون موضوعات سياسيَّة؛ لأنّ الناس قد ملَّت الاستماع إلى الخطباء التقليديّين الذين يقدمون الخطب من كتب محفوظة، ويكررون على الناس منها خطباً موزعة بحسب السنين والأشهر لا علاقة لها بواقع الناس ولا مشكلاتهم.

وهذا قد نمّا عندي الحاسَّة النقديَّة لما يحيط بي ويجري من حولي، وملأني بالإحساس بضرورة العثور على بدائل، فلما عدت إلى القاهرة لإكمال مرحلة الماجستير بعد التخرج في الكليَّة والحصول على الليسانس جئت محمّلاً بذلك كلّه. ولذلك كنت حريصاً جداً أن أدخل "قسم السياسة الشرعيَّة" لأنّي كنت أظن أنّها هي التي تلبي احتياجاتي ورغباتي ومعرفة ماذا تعني السياسة الشرعيَّة؟ والفرق بين السياسة في إطارها الشرعيّ والسياسة في الإطار الوضعيّ المعروف؟ ولكن القسم كان قد أستوفى نصيبه من الطلاب ولم يبق بين يدي إلا قسم "أصول الفقه" ولم أكن راغباً فيه، ولكن بعد بداية الدراسة فيه شعرت بأنَّه مقبول عندي وجيِّد جدًا ومناسب لقدراتي وتطلّعاتي. وإنْ لم يفارقني الإحساس بأنّي كنت أحوج إلى دراسة "السياسة الشرعيَّة" من دراسة "أصول الفقه". لكنّني بعد فترة وبعد أن ألفت مواضيع الأصول، وأنّه من خلال أصول الفقه أستطيع أن أعرف الأدلة الشرعيَّة التي حددها الله ا، ثم الأدلة المصنوعة التي أوجدتها السياسة والأدلة المختلف فيها، والأدلة التي أوجدها العلماء بدافع من صراعاتهم مع أهل السلطة التي تعبر عن امتداد صراع أهل السيف والقلم أو أهل السياسة والفتوى أو أهل السياسة والعلم الشرعيّ أو العلماء ... الخ.

وهذا معلم بارز بالنسبة لي أدى إلى أن أقوم ببعض الدراسات البسيطة لنقد بعض الأدلة المختلف فيها تلبية لحاجة حاسَّة النقد عندي.

وذلك بالنسبة لبعض القضايا التي كانت شائعة آنذاك والتي كانت تمثِّل أسئلة في أذهان الناس وأذكر أنّي واجهت بعض الصعوبات لكنّني لم ألتفت إليها كثيراً في هذا المجال. وبعد أن فرغت من مرحلة الماجستير وعدت ثانية إلى العراق كانت الأوضاع قد تغيَّرت. وكان التغيُّر الأول بعد أن حصلت على شهادة الليسانس حيث وقع انقلاب الجيش ضد الأسرة

المالكة وكان عبد الكريم قاسم قد طرد شريكه عبد السلام عارف واعتمد على الـــشيوعيّين وأنصار السلام ومن إليهم.

وبدأت البلد تموج فيها تيارات فكريَّة مختلفة وتشكل تحديات شـــعرت أنّنـــا لم نعـــدّ لمواجهة تلك الأنواع من التحديّات. فعلم الكلام الذي يفترض أن يزودنا بالقدرة على ذلك علم يتحدث عن المعتزلة[4] وعن فرق بائدة لم يعدلها في واقعنا وجود ولا نتعلم شيئاً عن هذه الفرق الجديدة التي لها فلسفاهّا وطرائقها فكيف أتعامل معها؟ ومن هنا بدأت أقرأ لهـــؤلاء، أقرأ الماركسيَّة وفلسفة الأحزاب المختلفة -الحزب الوطنيّ الديمقراطيّ في العراق- وبرامجهم السياسيَّة ولِمَ كان الشيوعيون شـــيوعيّين ماركـــسيّين أو مـــاديّين ولم كـــان الوطنيّـــون الديمقراطيّون ديمقراطيّين وطنيّين... الخ.

وكنت الحظ على المستوى الطائفيّ أنّ المناطق التي فيها طوائف معيَّنة تحتضن أحزابـــاً معيَّنة هي التي تتمتع فيها بشيء من القبول لأسباب طائفيَّة أو عشائريَّة بقطع النظـــر عـــن مواقف تلك الأحزاب من الطوائف والقبائل. في حين أنّ أحزاباً أخرى لا تتمتع بهذا في تلك المناطق.

الأحزاب الإسلاميَّة:

وفي تلك المرحلة بدأ حزب التحرير مع "الأخوان "يظهران في العراق، وبدأت بعـــض الفئات الشيعيَّة الإسلاميّة تظهر بشكل أو بآخر فأصبح العراق من جديـــد بـــؤرة صـــراع جديدة، فالعلماء أو المشايخ أو خطباء الجمعة حينما كانوا يتعاملون مع هـــذه القـــضايا لا

---

[4] المعتزلة: طائفة من طوائف المسلمين يسمون أنفسهم بأهل العدل والتوحيد أمّا العدل فلأنّهم يؤمنون بأنّ الإنسان مستقل في خلق أفعاله ولذلك ساغ أن يحاسبه الله عليها. وأمّا التوحيد فلأنّهم لا يثبتون قدم الصفات الإلهيَّة بل يؤمنون بأنها حادثة خوفًا من الوقوع في نظرهم بالقول بتعدد القدماء وقد عظموا من شأن العقل واعتبروه قادرًا على الاستقلال بمعرفة ما هو حسن وما هو قبيح ولذلك فإن الفرق الأخرى تنعتهم بالاعتزال، ووصفتهم بالقدرية كذلك. ومن أشهر ما عرفوا به قولهم "بخلق القرآن". وقد اعتنق المأمون وأخوه المعتصم مبادئهم هذه وحاولوا إكراه علماء السنّة وعلماء بقية الفرق على تبنّي أقوالهم والالتزام بها. انظر تفاصيل أقاويلهم هذه في كتاب ابن حزم الفصل بين الملل والنحل (٥٦/٣) وبهامشه كتاب الشهرستاني الملل والنحل (٥٦/١) من طبعة مكتبة السلام العالمية في القاهرة.

يتعدون إصدار أحكام بتكفير فلان أو تفسيقه أو اعتبار هذا التفكير كفراً، وهذا خروجاً عن الملّة أو التحذير المطلق من هذه الفئة أو تلك. وهذه الأمور ما كانت تقنعني. فهذا النوع من المشاكل لا يحل بالفتاوى فلن نسقط الشيوعيَّة بفتوى ولن نسقط الوطنيّ الديمقراطيّ في العراق الذي كان الشيوعيّون يتخذون منه درعاً آنذاك بفتوى. ثم ظهر البعثيّون عام (١٩٥٤م) ليس قبلها وكانت الأفكار البعثيَّة وافدة من الشام حيث كان وجود الحزب في الشام منذ عام (١٩٤٣م). أما وجودهم في العراق فلم يكن قبل عام (١٩٥٢م). وبدأوا بدايات بسيطة متواضعة حتى عام (١٩٥٦م) وحينما بدأنا نتعرض إلى كل هذه التيّارات، ونشعر بالعجز أمامها بدأت أقرأ لهؤلاء ولم أكن مثل غيري أحارب الفكر بالفتاوى، ولكن أجلس مع الشيوعيّ والبعثيّ والعلمانيّ واستمع إليهم وأحاور كلاً منهم في مذهبه وفي معتقداته ونتجاوز المرحلة السطحيَّة والعاطفيَّة إلى مرحلة لا أستطيع أنْ أقول علميَّة ولكن على الأقل فيها بعض المعالم التي نكون قد حصلنا عليها من خلال قراءتنا ودراستنا لكتبهم ومطبوعاتهم. وبطبيعة الحال كنَّا نقرؤها لنطلع على معتقدات وفكر الغير ولكن كان لها آثار داخلية تجعلنا في بعض الأحيان وخاصة عندما لا نكون تحت ضغط نقاش أو سجال معهم تجعلنا نعيد النظر في كثير من الأمور التي درسناها أو ندرسها. وهنا برز فكر "الإخوان المسلمين" ودراسات قياداتهم، و"حزب التحرير" وأطروحاته و"حزب الدعوة الشيعيّ وأطروحات السيد محمد باقر الصدر" وكتابات المودوديّ والندويّ، ثم مالك بن نبيّ وغيرهم تتصدر قراءاتنا. لأنّها تكمل لنا أبعادًا غائبة في دراساتنا الشرعيَّة.

وكانت تجربة البيئات الإسلاميَّة مع أمثال هؤلاء من أبناء الأمَّة الذين احتالتهم التيارات المعاصرة في بعض الأحيان تحمل في مجادلتهم بعض وسائل الإقناع المخلوط أو "المشوب" بالعاطفة يعني لو فصلت ما بين العاطفة والمنطق فقد تجد المنطق ضعيفاً فيها ولكن النسبة العاطفيَّة توازن النسبة المنطقيَّة فتجعلنا نتقبل تلك الأمور. لذلك وجدت نفسي حينما انتهت حكومة عبد الكريم قاسم في فبراير (١٩٦٣م) مع كثيرين غيري وجدنا أنفسنا وجهاً لوجه مع "حزب البعث" وأفكاره المزيج فهو ينادي "بالوحدة والحريّة والاشتراكيَّة". ويؤمن بالماركسيَّة اللّينينيَّة بتطبيق عربيّ ويتحدث عن سيدنا محمد بن عبد الله —صلى الله عليه وآله

وسلّم - باعتباره قائداً قوميّاً عربيّاً عبقريًّا بدلاً من الإيمان به نبيًّا ورسولاً. فإذا حرّر موسى u الشعب الإسرائيليّ من الاستبعاد الفرعونيّ. فقد حرّر رسول الله r العرب ووحد كلمتهم ومنحهم رسالة خالدة يستمدون منها دورهم وخلودهم وعلو شأنهم وذكرهم وإنْ كانت الجاهليَّة قد مثلّت -عندهم- مرحلة النقاء العرقيّ العربيّ. وهذا الحزب له تاريخ في عمليّات الاستغلال، فأراد البعثيّون رغم ذلك أنْ يوظفوا الدين في القضاء على خصومهم الأساسيّين ألا وهم الشيوعيّون، وكانوا على جانب من الذكاء الخبيث إنْ صح التعبير، فحاولوا أنْ يضربوا الشيوعيّين بالإسلاميّين ثم يضربوا الإسلاميّين بتهمة أنّهم رجعيُّون وظلاميّون وأعداء التقدميّة. وحينما قرروا إعدام الحزب الشيوعيّ –كلّه- وكان عدده ثمانية آلاف (٨٠٠٠) في جميع أنحاء العراق مستغلين فرصة محاولة انقلابيَّة قام بها بعض الشيوعيّين السجناء في أحد المعسكرات وصلوا إلى قرار أتخذه مجلس قيادة الثورة آنذاك وغالبيَّته بعثيّون إلا رئيس الجمهورية عبد السلام عارف، فاتخذوا قراراً بضرورة إعدام الحزب الشيوعيّ - كلّه - وأتوا بفتاوى من العلماء ومنهم السيد محسن الحكيم والسيد نجم الدين الواعظ الذي كان المفتي السنّي والشيخ الخالصيّ في الكاظميّة، وهؤلاء أفتوا -جميعاً- بوجوب إعدام الشيوعيّين؛ أمّا الشيخ الخالصيّ فقد أفتى بإعدام الشيوعيّين دون استفسار فيكفي ثبوت انضمام الإنسان إلى الحزب الشيوعيّ ليعدم، أما السيد الشيخ محسن الحكيم فقد قال: "يجب أن نميّز بين الشيوعيّ والشيعيّ: لأنّ بعض الناس جهله وقد خلطوا بين الشيوعيَّة والتشيّع فنريد أن نطمئن أنه ليس هناك مخدوع من هؤلاء.

وبذلك ضمّن فتواه حثًّا على ضرورة الاستفسار من المتهمين فإذا ثبت أنّ المتهم شيوعيٌّ ماركسيّ وليس مجرد شيعيّ انخدع باسم الحزب فقط فخلط بين الشيوعيّ والشيعيّ!! فيجب أن يعدم لكن إذا كان قد دخل الحزب الشيوعيّ ظناً منه أنّه حزب طائفيٌّ شيعيٌّ فينبغي أن يؤخذ هذا بعين الاعتبار فلا يعدم!! والشيخ الواعظ أفتى بجواز قتلهم بمجرّد الانتماء إلى الحزب الشيوعيّ كالخالصيّ، وكنت حديث التخرّج وخطيب مسجد فقط. فلم أكن مفتياً، ولست من كبار العلماء. ولكن رئيس مجموعة النار أو الرمي الذي كلّف بإعدام الحزب الشيوعيّ كان من معارفي ويحضر أسبوعيًّا لأداء صلاة الجمعة معي، وقد أمر بالقيام

بتنفيذ الإعدام في الصحراء حيث منطقة الحياد بين السعودية والعراق، وفي سجن "نقرة السلمان" ذلك السجن الذي تم حشد الشيوعيِّين فيه في يوليو (تموز) والحر شديد جداً، لقد وضعوهم في قطارات الشحن الحديديّة المغلقة وأرسلوا بهم إلى سجن "نقرة السلمان" فمات بعضهم من الحر في القطارات. ولذلك أطلقوا على تلك القطارات "قطارات الموت". والضابط المكلّف بإعدامهم جاء إليّ بعد أنّ هيئ له كل شيء للتنفيذ؛ فجاء يسألني عن رأيي في الفتاوى التي جاؤه بها من العلماء المذكورين، وأخبرني بأنَّه مكلَّف من قبل مجلس قيادة الثورة ورئيس الجمهورية أن يقوم بإعدامهم –جميعًا- استنادًا إليها. وقالوا له: أذهب في السابعة صباحاً ويجب أن ينتهي الموضوع في الساعة السابعة مساءاً من ذلك اليوم، ويكفي أن تسأل كلاً منهم عن أسمه، وما إذا كان شيوعيّاً أو لا؟ وهل هو ينتمي للحزب؟ أو إلى واجهة من واجهاته، وكلّهم –مهما كانت إجاباتهم- يجب أن ينتهوا في ذلك اليوم، وقالوا له: نريد منك كلمة التمام وتعود إلينا ليلاً، وتم تسليمه مبلغ مائتي ألف دينار لتوزيعها على الجنود الذين يقومون بعمليَّات الرمي والإعدام. قال لي الرجل: برغم هذه الفتاوى الثلاث فإنّني أريد أن أسمع رأيك، فقلت: أنا رجل صغير السن وحديث التخرج ولا أحسن الفتاوى وهؤلاء أعلام العلماء في البلاد وقد أفتوك!! قال: ولكنّي أريد أن أسمع رأيك، قلت له: إذا كنت مصراً على ذلك، وتريد أن تسمع رأيي فانتظر. كانت الساعة الثانية بعد منتصف الليل وهو يريد أن يسافر قبل الساعة السابعة صباحاً فأتيته بـ"دستور حزب البعث" وقرأت له المادة الأولى وكانت تنص -في حينها- على أنَّ الحزب يؤمن بالماركسيَّة اللينينيَّة بتطبيق عربيٍّ والمادة التاسعة منه تنصّ على أنَّ الحزب يؤمن بأنَّ الإرث والهبة كسب غير مشروع!! ثم قلت له: يا أخي هذا الحزب الحاكم البعثيُّ شيوعيٌّ -أيضاً- ولكنّه يرتدي الكوفية العقال فهو حزب ينكر بإنكار شرعيّة الإرث (٤٨ آية) من آيات الكتاب الكريم نظمت أحكام المواريث إضافة إلى أمور أخرى مخرجة من الملّة. فكيف تحاكم هؤلاء الشيوعيّين بحجة "الردّة" والحاكمون أنفسهم مرتدون بهذا الاعتبار؟! وأضفت قائلاً: هناك شخصيّتان بعثيّتان أطلقا النار قبل يومين على السماء وكانا في حالة سكر وقالا: إنَّ هناك من يقول: إنَّ الله هو الذي ساعدنا على القضاء على عبد الكريم قاسم فأين الله؟! إنَّ الله لم يشترك معنا

بالاجتماعات التحضيريّة ولا شارك معنا بالثورة. وكانا يطلقان الرصاص باتجـــاه الـــسماء، وقلت له: إذا لم يكن هؤلاء مرتدين فمن هم المرتدون؟ ثم قلت له: لتحرج الذين كلفـــوك أطلب منهم أن يعطوك هذين القائدين البعثيّين لتعدمهم مع الخمسة آلاف، لتتأكـــد مـــا إذا كان موقفهم هذا نابعاً من مشاعر دينيّة أو من مجرد موازنات ومصالح سياسيَّة، ثم أضـــفت: إنَّهم يريدونك أن تقضي على الشيوعيّين بيديك. لأنَّك تصلي، ومحسوب على الإســـلاميّين وبذلك يستطيعون أنْ يحمّلوا الإسلاميّين مسئوليَّة إبادة الشيوعيّين ويخرجون منـــها بثيـــاب الأبرياء. وقلت له: إنّني لا أشك أنّهم قد أعدوا لك على الساعة السابعة مساء بعد فراغـــك من تنفيذ هذه المهمّة القذرة من يقتلك، ولا استبعد أن يكون بين جنودك بعثيّون مكلّفـــون بقتلك أو اعتقالك بمجرد الفراغ من المهمة القذرة. وسيعلنون حكومة وحزبًا أنّك إنـــسان رجعيٌّ، قام بإبادة الرفاق الشيوعيِّين بمبادرة منه أو بتحريض من الإسلاميّين الرجعيّين ودون علمنا لأنّهم تقدميّون. وبذلك يضعون الإسلاميّين في السجون، وقد يأتون لهـــم بـــشيوعيّ يعدمهم، ويتخلصون من الجميع وتصفو الساحة العراقيّة لهم. وكان ذلك في عام (١٩٦٣م) حيث كان ذلك في وقت مبكر جداً وسابق لحروب الفتاوى المعروفة. ولم يكن السن يسمح بمثل هذه المواقف ولكنّه فضل منه تعالى. وهذا الموقف يشير إلى أنّي تجـــاوزت بتجـــاربي في تلك السن المبكرة "مرحلة الفقه والفتوى الفقهيَّة المجرّدة"، لأنظر للأمر من مدخل سياســـيّ، ومدخل اجتماعيّ ومداخل مختلفة يمكن أن تندرج تحت ما يسمّيه الإمام أبو حنيفة بـــ"الفقه الأكبر". ونسمِّيه –اليوم- "بعلم اجتماع المعرفة". وبالفعل فإنّ الرجل بعد أن اســـتمع إلى شرحي وتحليلي قرَّر الاعتذار عن ما كلّف به. وذهب من منزلي إلى رئـــيس الجمهوريَّـــة، وأعلمه بأنّه لن ينفذ هذا الأمر، وإذا أرادوا أن يوكلوا الأمر إلى شخص آخر مـــن رجـــالهم فذلك لهم. وحين أعلن لهم رفضه تنفيذ تلك المهمَّة أسقط في أيديهم ولم ينفذوا تلك المذبحة. وأعلن ميشيل عفلق بعد ثلاثة أسابيع بكل وسائل الإعلام العراقيّة دعوته "للرفاق الشيوعيّين" للانضمام إلى حزب البعث، فقد أنقذهم من مؤامرة رجعيّة أعدها لهم الرجعيّـــون، ولـــولا موقف الحزب لأبادهم الرجعيّون الظلاميّون.

وكتب الرجل ما حدث وكتبت ذلك في مقدمة كتابي عن الردة وتحدثت عن هـــذه الواقعة. ولما تخرجت وحصلت على الدكتوراه وعايشت الإمام الرازي لمدة أربع سنوات وأنا أعد لنيل درجة "الدكتوراة" في تحقيق كتابه الأصوليّ "المحصول..." جرني ذلـــك إلى قـــراءة تراجم لسبعمائة أو ثمانمائة عالم من علماء المسلمين الذين ذكرت أسماؤهم في الكتاب وهـــذا قد فتح لي نوافذ على قراءات أخرى لمعرفة مواقف هؤلاء العلماء. وبدأت تتكرس عنـــدي "نزعة النقد والمعياريَّة والمقارنة والموازنة والنظر في المآل والمقدّمات والربط بـــين المقـــدّمات والنتائج" إلى غير ذلك.

كما أنّ الدراسة في مرحلة الدكتوراه قد وسَّعت من هذه الآفاق. ولذلك وجدتني حينما ذهبت للعمل في السعودية وعيّنت أستاذاً "للفقه الحنبليّ ولأصوله" لم تكن هذه الحاسة غائبة عنّي فلم أتخل عن ممارستها وكان طلابي يحتملون نقدي لما أقدمه لهم من رعاية وعناية وحرص شديد على إفادتهم، فلم أكن ملتحياً في بادئ الأمر ولم أكن كما يريد المشايخ، وكثيراً ما كنت أعترض على ما كان يعد بمثابة المسلّمات الفقهيَّة والأصوليَّة. وكثيراً ما كنت أناقش وأجادل إلى أن قضيت عشرة سنوات في تلك المؤسسة وهي مؤسسة قائمة على الإرث السلفيّ إنْ صح التعبير ومع ذلك كنت أنقد كثيرًا من الأفكار يعد بعضها في المسلّمات. وأقوم بواجبي ولم يمنعني ذلك "وأنا أستاذ للفقه وأصوله" في **"جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميَّة"** أن أمارس النقد المعرفيّ للعلوم الشرعيَّة بكل أنواعه، وأظنّني قد أثَّرت في بعض طلابي.

وكنت أتعرض لتيَّارات أخرى؛ لأنّ السعودية في تلك المرحلة كانت تضم مجموعـــة كبيرة من المثقفين من كل أنحاء العالم العربيّ والإسلاميّ كانوا يشغلون مناصب متعـــدّدة في جامعاتها وفي مؤسَّساتها التعليميَّة وفي الوزارات وفي المؤسَّسات الأخرى، وكانت تتم لقاءات واحتكاكات وحوارات فكريّة مختلفة ولو على مـــستوى اللّقـــاءات في البيـــوت والمنـــازل وبدعوات خاصة بالإضافة إلى ما كان يوجد من بعض الأقنية الثقافيَّة الأخرى الـــتي تقـــيم مؤتمرات وغيرها. وكان يحضر فيها علماء متنوعو الاتجاهات مثل "الندوة العالميّـــة للـــشباب الإسلاميّ" وبعض الجامعات.

وهناك المخيَّمات التي كانت تقيمها الجامعات وفي تلك المرحلة أشرفت على عدد كبير من رسائل الدكتوراه ورسائل الماجستير واحتككت بمستويات مختلفة من أبناء المملكة وأصبح عندي من خلال تعليمي للأصول وإشرافي على الرسائل العلميَّة ودراساتي الفقهيَّة وتدريسي للفقه حصيلة تمكّنني من بعض المراجعات والنقد المتعمّق لكثير من القضايا. وأذكر أنّني في تلك المرحلة عملت على اختصار "الموافقات" للإمام الشاطبيّ وكنت أدرسها لخليط من المتعلّمين والمثقّفين منهم أطباء ومهندسون في محاولة لإدخال بعد المقاصد في الدراسات الشرعيَّة، لأنّنا كنَّا نرى أنَّ البعد المقاصديّ بعد أساسيّ في عمليّة الإصلاح الفكريّ وتعديل مسار طلبة العلوم الشرعيَّة وربط العلوم ذاتها بالمقاصد.

ذلك لأنّ الأصوليّين كانوا يعتبرون هذه العلوم قد نضجت واستوت، ولا تحتاج إلى أيّ نوع من أنواع المراجعات وحينما كنت أدرس لطلابي يشعر الطلاب بالفارق الكبير بين طريقتي في التدريس وطريقة غيري من المدرسين، ويألفون تلك الطريقة ويحبونها وكثير منهم يتبنّاها، وأصبحت تتكون لديهم قابليَّة للنقاش، ولذلك فإنّ كثيراً من طلبة الدراسات العليا الجادين كانوا يحبون أن يشتغلوا معي وتحت إشرافي قبل تحديد الإشراف بعدد محدّد، وكانوا يصرون على أن يأتوا إليّ ويناقشوا معي بعض قضاياهم، بقطع النظر عمّا إذا كنت مشرفًا عليهم، أو أنّهم يعملون بإشراف سواي.

المعهد العالميّ للفكر الإسلاميّ:

وفي عام (١٩٧٧م) شاركت في أول مؤتمر أعدّه "نقلة نوعيَّة" في حياتي الفكريَّة حيث إنّ هذا المؤتمر هو الذي تم فيه اتخاذ قرار تأسيس "المعهد العالميّ للفكر الإسلاميّ" وضم حوالي (٣٠) مفكراً وعالماً من مختلف أنحاء العالم أذكر منهم (مع حفظ الألقاب) يوسف القرضاوي ومحمود أبو السعود وإسماعيل الفاروقي ومحمد المبارك وغيرهم. وعقد المؤتمر في منطقة لوجانو بين إيطاليا وسويسرا، وممن شارك فيه -أيضاً- عبد الحليم أبو شقه وجمال عطية وخرّم جاه مراد وخورشيد أحمد ورشيد بن عيسى ومجموعة المعهد الحاليَّة وآخرون في مقدّمتهم العالم المغربيّ الشهير المهدي بن عبّود.

في هذا اللقاء الذي أستغرق حوالي أسبوع كان مدار البحث حول أسباب تأخر أمتنا ما هي أزمة الأمَّة الحقيقيَّة؟ وكيف تُحلُّ وتعالج؟ وأخذ الحوار وقتاً كبيراً مع أولئك العلماء في هذه الموضوعات الخطيرة. وفي تلك الفترة تعرَّضت لمجموعة كبيرة من الأسئلة لا عهد للمتخصّصين في الدراسات النقليَّة وفي أصول الفقه مثلي بها أقنعتني بأنّ الحاسَّة النقديَّة – وحدها - لم تعد كافية، فالبحث يدور في "أزمة الأمَّة" وملامح هذه الأزمة ومناهج معالجات الأزمة أو الأزمات، وكنت ساهمت في ذلك اللقاء ببحث عن "الاجتهاد والتقليد في الإسلام" طبع عدة مرات وكان له شيء من الأثر في بعض الأدبيَّات التي صدرت بعد ذلك، وحاولت أن أبيّن أنَّ عمليَّة الاجتهاد هي "حالة فكريَّة ونفسيَّة للأمَّة وليست مجرد قضيَّة فقهيَّة خاصَّة بالفقيه". واعتبرت أنَّ من المشكلات الأساسيَّة أنَّ "فكرة الاجتهاد أو نظريَّة أو مبدأ الاجتهاد" أراد الإسلام أن يجعل منها حالة نفسيَّة وعقليَّة للأمة –كلّها-، ولكن الفقهاء صادروا ذلك، وأخضعوه لمجال الفقه وحده وحصروه فيه. وهنا استطيع القول: إنّ هذا اللقاء وما دار فيه من نقاش خاصّة حول "المنهج والمنهجيَّة" وما أحيط به البحث الذي تقدمت به عن الاجتهاد والتقليد من نقاش حول كيفيَّة إخراج الاجتهاد من المفهوم الفقهيّ الأصوليّ الضيّق إلى أنْ نجعل منه من جديد حالة فكريَّة وعقليَّة ونفسيَّة للأمَّة، وأنْ ندمج بينه وبين الإبداع بحيث يصبح هناك لدى الأمة وعي يجعلها قادرة أنْ تمارس دورها العقليّ والفكريّ في معالجة أزماتها!!

وهنا ولدت فكرة تأسيس "المعهد العالميّ للفكر الإسلاميّ" وكنّا نلتقي في الرياض لقاءات كثيرة حيث كنّا عبد الحميد أبو سليمان وهشام الطالب وأحمد توتونجي وجمال البرزنجي مقيمين فيها وكان أنور إبراهيم يكثر من زيارة الرياض في تلك الفترة، كان – آنذاك - في بدايات الانضمام إلى الحزب الحاكم في ماليزيا "إمنو" فصار أول مرة وكيلاً لوزارة الشباب في بلاده ثم وزير شباب ووزير زراعة وتربية وماليَّة ونائباً لرئيس الوزراء، وكنّا على صلة طيّبة جداً به، ثم بعد أن أمضينا أربع سنوات بعد اتخاذ القرار بتأسيس المعهد، وكانت قيادة اتحاد الطلبة في أمريكا قد أخذت على عاتقها مهمة تأسيس المعهد فلم تفعل،

تقرر أن تقوم مجموعتنا في الرياض بذلك. وأنتدب الدكتور عبد الحميد من بين المجموعة ليذهب إلى أمريكا لمقابلة المجموعة الأولى التي تعهدت أنْ تقيم المعهد و لم تفعل.

وحينما تكلم معهم وجد أنهم لم ينجزوا هذا الأمر. و لم يجد عندهم ما يبعث على الأمل في إنجازه منهم فاتصل بنا من هناك، وأوضح ما لمسه. واتفقنا معه على أنْ يسافر إلى الفاروقي في فيلادلفيا. فالفاروقي كان وثيق الصلة بنا جميعاً، بل واحداً منا فاتفق معه على تسجيل المؤسّسة باسم "المعهد العالميّ للفكر الإسلامي" في بنسلفانيا ففعل يرحمه الله، واتخذ غرفة من غرف بيته مكتباً للمعهد يعمل فيه هو وزوجته وكانت هناك سيدة تساعده في عمليّة إدارة هذا المكتب البسيط لنصف الوقت. وفي بداية عام (١٩٨٣م) بعد أن عقدنا المؤتمر الدولي الأول في باكستان ثم بدأنا التحضير للمؤتمر الدولي الثاني في كوالالمبور، وعندما تم ذلك تقرر أنْ يتفرغ كل من عبد الحميد وطه جابر في أمريكا للقيام بالبحوث والدراسات والتعاون مع الشهيد إسماعيل الفاروقي فيها ليتكامل المؤسّسون، ويكونوا معاً في موقع العمل وكان قد سبقنا كل من د.جمال ود.هشام لتهيئة المكان والمكاتب والأمور التمهيديّة كلها لكي يبدأ العمل بداية سليمة قويَّة. وتقرّر إعادة تسجيل المعهد في ولاية فرجينيا. وتقرّر أن نستقر نحن والمعهد هناك وقد كان. ففي صيف (١٩٨٤م) أنهى الدكتور عبد الحميد علاقاته بجامعة الرياض، وحصل على التقاعد المبكر. واستقلت من جامعة الإمام لرفض مديرها آنذاك د. التركي تفريغي على حساب الجامعة للعمل في المعهد رغم موافقة وزير التعليم العالي وتوصية الأمير أحمد بن عبد العزيز بذلك. وكان الدكتور إسماعيل وزوجته يأتيان لقضاء ثلاثة أيام في فرجينيا كل أسبوع في شقة استأجرت لهما وقضاء بقية الوقت في فيلادلفيا انتظاراً للانتقال الكامل إلى فرجينيا حيث المعهد، في حين استقربنا المقام في فرجينيا شغل د. عبد الحميد مسئوليّة مدير المعهد وكان الفاروقيّ رئيساً فتقرّر أنْ أكون نائب الرئيس ومديراً للبحوث والدراسات فيه.

عملي هذا في البحوث والدراسات فتح أمامي نوافذ عديدة على العلوم الاجتماعيَّة والإنسانيّة بل والطبيعيّة والفلسفيّة وغيرها؛ لأنّه لا يمكن أن نثرى دراسات منهجيَّة إذا أهملنا هذه العلوم، ولما استشهد الفاروقيّ اختارني إخواني في لأن أكون رئيسًا للمعهد، ووجدت

نفسي أسافر ثمانية شهور سنويًّا متجولاً في أنحاء العالم، بحثًا عن المفكرين الأكفاء، والأساتذة القادرين على مشاركتنا همومنا وأقيم أربعة شهور فقط في الولايات المتحدة، ووجدت نفسي مرة في الهند وثانية في باكستان واندونيسيا وماليزيا واليابان وبلدان عربيَّة وأجنبيَّة عديدة... الخ. وفي كل هذه البلاد أحاور مفكرين وأساتذة في القضايا التي حدَّدناها، وقد أدى ذلك إلى أن تتأصَّل لديّ فكرة "المنهج والمنهجيَّة والبحث عن منهج إسلاميّ نرضاه" وبدأت تلك التحدّيات تشدني بعيداً عن الجزئيَّات التي ألف الفقيه أن ينجذب إليها. وبعد ذلك النشاط وكسب مستشارين للمعهد كنت أحرص على أن يكونوا باستمرار من بين النخبة في البلد الذي نؤسّس فيه مكتباً للمعهد أو تمثيلاً. لقد تبلورت لديّ أفكار كثيرة، وتحولت إلى مشاريع، كانت تجري حوارات في قضايا الأمة وهمومها ومشكلاتها، وكيفيَّة الإصلاح على أعلى مستوى، وكانت قضية التعليم هي من أهم القضايا التي تطرح، حيث يناقش توحيد التعليم وإلغاء الفواصل ما بين الاجتماعيّ والمدنيّ واعتبار جميع العلوم شرعية مادام الشرع يقرُّها، ويحث عليها ومادامت تصنّف في العلوم النافعة أو ما صنفه الإمام الغزاليّ -رحمة الله عليه- في الإحياء بالعلم المحمود سواء أكانت اجتماعيَّة أم إنسانيَّة أم طبيعيَّة، فضلاً عن النقليَّة الخ.

هذا كله أدى إلى أن تسيطر فكرة البحث عن "المنهج" وتكون هي المحور الأساس في أفكاري ومشاريعي وتمت بلورة هذه الفكرة بالخطوات الستة المعروفة التي اعتبرتها الخطوات الأساسيَّة والضروريَّة لبناء المنهج المطلوب، ولتصحيح مسار العقل الإنسانيّ والعقل المسلم واستئنافه تألُّقه وقدراته وهو الذي قادنا إلى أن نعمل لنبني منهجاً قرآنيّاً ونؤسس نموذجاً معرفيّاً للتعامل مع القرآن الكريم، ومع السنَّة النبويَّة المطهّرة، ومع التراث الإسلاميّ والتراث الإنسانيّ بصفة عامة، فالمنهج إذن: حجر الزاوية في ذلك البناء المعرفيّ كلّه ولا يمكن تجاوز المنهج إذا فكرنا في بناء نماذجنا المعرفيَّة ورؤيتنا الكليَّة.

المنهج والمنهجيَّة:

منذ بداية المسيرة في المعهد كنَّا نحاول أنْ نحدّد مناهج وطرائق التعامل مع القرآن الكريم ومع السنَّة النبويَّة والتراث الإسلاميّ والإنسانيّ الآخر. وبعد هذه المرحلة وخلالها كانت

هناك مشاريع كثيرة طرحناها وعملنا بها وأشركنا جحافل من المتخصّصين فيها مثل مشروع مفاتيح العلوم الاجتماعيَّة، ومشروع مفاتيح العلوم الشرعيَّة وتكشيف القرآن المجيد وتكثيف كتب السنة، وبعد ذلك أدركنا أنّ هذه المشاريع -كلّها- لا تعدو أن تكون انشغالاً بالجزء عن الكل. وأنّ اهتمامنا لابد أن ينصرف إلى بناء "المنهج" بالقرآن فهو التحدي الأساسي وهو العقبة التي يجب أن نجتازها. وإن لم نجتزها فإنَّ هذه التفاصيل لا تعني عنّا شيئاً في كل ما مر أو تقدّم، ولن تتحقق أهدافنا..

ومن هنا بدأت بذور "الفكر المنهجيّ المعرفيّ القرآنيّ السليم" تتبلور في أشكال مكبوتة حيث كانت الدكتورة أم الفضل منى أبو الفضل -يرحمها الله- قد التحقت بنا وتشرفت باقترانها بي كما كسبنا علماء كبارًا مثل شيخ الجيل محمد الغزاليّ والشيخ القرضاوي وأبناء وزملاء أذكياء مثل د. نادية مصطفى والدكتور نصر عارف، والدكتور سيف عبد الفتاح، والدكتور علي جمعة والدكتور جمال الدين عطية، والدكتور محمد سليم العوا، والمستشار طارق البشري، والدكتور أحمد محمد المهدي وعالم النفس المشهور الدكتور عثمان نجاتي -رحمه الله- أيضاً والدكتور محمد عمارة وعددًا كبيرًا من العلماء الباحثين من مصر وحدها، وكل هؤلاء اتصلت حبالنا بهم والشيخ الغزالي -رحمة الله عليه-. كنت أول من فاتحه بضرورة العودة إلى مصر حين كان في الجزائر وأقنعته أنّ مصر أولى به. وحينما برزت بعض العقبات الماديّة عملنا على تسويتها -معاً- كما جرى الاتفاق مع الدكتور حامد ربيع -رحمة الله عليه- أستاذ جيل علماء السياسة العرب بلا منازع حينما عاد من العراق إلى مصر من أجل أن نبدأ مشروع تعاون معه فكان الأجل إليه أسبق. وأيضاً الدكتور محمد بدر -يرحمه الله- وبحثنا في حينها عن الدكتور جمال حمدان ولكنّه كان قد قضى نحبه -رحمة الله عليهم جميعًا.

وهناك آخرون من الذين يعتبرون زبدة وخلاصة مفكري الأمة، ومنهم الدكتور عبد الوهاب المسيري وعادل حسين وآخرون وحملنا لهم همومنا واستمعنا لهمومهم وتداولنا في هذا وذاك من شئون الفكر وشجونه، وكان هناك في السودان علماء مثل محمد أبو القاسم والطيب زين العابدين وإبراهيم أحمد عمر والتيجاني عبد القادر ونخبة من الأردن حيث كان

هناك إسحاق الفرحان وفتحي الملكاوي ومحمود رشدان وعبد اللطيف عربيات وآخـــرون. وهؤلاء كلهم كان بيننا وبينهم تعاون مشترك بالإضافة إلى علماء أمثالهم من الهند وباكستان وماليزيا وبنجلاديش وإندونيسيا وتركيا وكنا نقدر العناصر التي جرى الاتصال بها آنـــذاك. وبنيت بيننا وبينهم العلاقات الحميمة بما لا يقل عن ٣٠٠٠ (ثلاثة آلاف) من الأســـاتذة في مختلف أنحاء العالم الإسلاميّ وغيره في مستويات مختلفة، وفي مختلف التخصّصات وكان همنا الأساسيّ هو "المنهجيَّة وكيف نخرج من هؤلاء -جميعاً- بــ"منهجيَّة قرآنيّة إســـلاميَّة"، ثم بدأت الحوارات تتجه إلى تحديد إطار هو: أنّه مادام ربنا Y قد قـــال: [لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً] (المائدة: ٤٨) والشرعة موجودة في القرآن الكريم بتمامها بلا نزاع فلابـــد أن يكون المنهاج موجوداً في القرآن بتمامه أيضاً. وبدأ النقاش يدور حول هذا، فهل يؤخـــذ "المنهج" من خارج القرآن، ثم يؤصّل له بالقرآن؟ أو يجب أن يستنبط مـــن القـــرآن ذاتـــه ويستوعب أحسن ما وصلت البشريَّة إليه في مجال المناهج؟ وبدأت بعض الكتابات تظهر في هذا المجال، فكتب الأستاذ أبو القاسم حاج حمد والمسيري وسيف عبدالفتاح كتب رســـالته للماجستير ثم للدكتوراه وفيها استخدم بعض المناهج الأصولية في بحثه، ثم كتب الأخ نـــصر عارف رسالتيه في الماجستير والدكتوراه، ثم كانت هناك دراسة للدكتورة منى أبو الفـــضل "مصادر التنظير"، ومذكرات تعلميّة في "دراسة النظم السياسيّة" وغيرها، وأيضاً كانت هناك دراسات لعماد الدين خليل في "تشكيل العقل المسلم" وغيرهم. وكنت قد اتصلت بجارودي وطلبت منه أن يكرّس ما بقي من عمره في تشكيل مدرسة "للمنهجيَّة القرآنيّة" لكن مشاغل الرجل لم تتح له فرصة التفرغ لهذا الهدف لكنّ الله –تبارك وتعالى- بالغ أمره ونوشـــك – بفضل الله- أنْ نحقق هذا الهدف. وعمقنا الدراسات المقاصديَّة بين طلاب الدراسات الفقهيَّة والأصول إلى أنْ تبلورت فكرة "المنهجيَّة المعرفيَّة القرآنيَّة" بما فيها بعد ذلك من محدّدات مثل "الجمع بين القراءتين". وقراءة القرآن الكريم من منطلقات المنهجيّة وبحثاً عنها، والبحث عن خصائص الشريعة في إطار القرآن الكريم ومنهج معرفتها، ومنهج معرفة الطبيعة في القـــرآن الكريم، مما أحدث قناعة بين عناصر هذه المدرسة بأنَّ حسم قضيَّة "المنهجيَّة" نقطة البدايـــة، وترسخت فكرة البحث عن "المنهجيَّة المعرفيَّة القرآنيَّة" وتشغيلها، وحتى الآن مازلنا نعمـــل

ونجد لبلورة هذه المنهجيَّة والوصول فيها إلى كلمة سواء. وأحمد الله أنِّي كتبت أجزاء منـــها في "الجمع بين القراءتين" وفي "حاكميَّة القرآن"، وحاولت أم الفضل مني وحاولت أنْ أطبق هذا في دراسة موضوع الردَّة وفي بعض الدراسات الأخرى. وهنـــاك كتابـــات في "الـــسنَّة النبويَّة"، وفي "فقه الأقليَّات" وذلك في محاولة لتطبيق بعض محاور هذه المنهجيَّة ومعرفة مـــا توصِّل إليه. واعتبر أنّ أهم ما وصلت إليه أخيراً هو تحديد محاور القرآن الأساســـيَّة وقيمـــه العليا، وهي "التوحيد والتزكية والعمران"، حيث إنّ:

- "التوحيد" وهو حق الله على عباده، والعاصم من أهم الانحرافات النفسيَّة والعقليَّة.
- "التزكية" وهي أهم مؤهَّلات الإنسان للاستخلاف.
- "العمران" وهو رسالة الإنسان في الكون المسخّر له، وحكمة وعلـــة تـــسخيره واستخلاف الإنسان فيه.

فهذه الأمور تشكل محاور القرآن الأساسيَّة وتشكل المرجعيَّة الأساسيَّة لتجديد العلـــوم الإسلاميَّة، وبناء المنهجيّة المعرفيَّة القرآنيَّة وإعادة تفعيلها بشكل قرآنيٍّ حيث إنَّ الخلل عندنا أنَّ الكثير من فقهنا الموروث بل ومن أصول فقهنا بني على شواهد من القرآن بدلاً مـــن أن يستنبط من القرآن ويبني عليه. أي كان ينبغي أنْ يستنبط الفقه وأصوله من شريعة القـــرآن وخصائصها بطريق فهم القرآن وتفسيره وتأويله للوصول إلى شريعة القرآن.

ثم بدأنا العمل على كشف الثغرات المنهجيَّة في تراثنا فوجدنا أصـــولاً لم تـــبن علـــى القرآن، ولم تستنبط منه بل صيغت ثم استشهدوا لها بالقرآن كما أنّها بنيـــت علـــى أدلـــة ضعيفة. من "السنَّة" وظنيَّة لا ينبغي أن تبنى عليها أصول. فوجدنا كثيراً من جوانب تراثنا لم تبن على القرآن، ولا على صحيح السنَّة بل اتخذت من الكتاب والسنَّة مجرّد شواهد لتعزيز ما بني خارجهما. ولا ينبغي للمسلم أن يتخذ القرآن مجرد شواهد للتعزيز أو التأصيل. ولـــذلك لابد من إعادة النظر في هذه المنطلقات وذلك بإعادة بناء "الأصول والفقه والأفكار والعقائد والتصورات" على القرآن، والمقطوع بصحته من السنَّة؛ وذلك لأنَّ القرآن الكريم كاشـــف ومنشئ والسنَّة النبويَّة الثابتة الصحيحة يستحيل أنْ تصادم القرآن باعتبارها مصدرًا مـــؤولاً ومفعّلاً في الواقع، وأن نعيد عمليَّة ترتيب وبناء علومنا الشرعيَّة بشكل يسمح بإبراز وبلورة

"المنهج القرآنيّ" وجعله قابلاً لأن يستعمل من الباحثين. و"المنهج القرآنيّ" لا يعني أن نهـــدم كل المناهج القائمة لنوجد بديلاً عنها، ولكن يعنى ذلك أنّ القرآن بمنهجيَّته يستطيع أن يقوم بعمليَّة تصديق وهيمنة، وماذا نعني بالتصديق؟ نعني أنَّ القرآن قد قام بالتصديق على تـــراث النبيين من قبل فأزال عنه حالة التحريف، وأعاده إلى حالة الصدق الخالص، وأعاد إنتاجـــه كما نزل صادقاً. وعلى ذلك فهو يستطيع أن يصدّق ويهيمن على ما يعرض عليه، ويحـــاكم إليه. ولذلك صار التراث الصادق جزءاً منه فقال تبارك وتعالى: [ص والقرآن ذي الذكر] (ص: ١)، وهنا يتضح أنّ القرآن يشمل رسالات الأنبياء الذين سبقوا ويهيمن عليها، ثم بعد ذلك استوعب تراث النبيّين وتجاوز ما لم يستجب لمنهجه، حيث إنّ القرآن يستطيع الاســـتيعاب والتجاوز. والمنهج العلميّ المعاصر يعاني من أزمات متعدِّدة، وذلك لأنَّه استبعد البعد الغـــيبيّ وهو ركن لا بد من ملاحظته. وأيضاً لأنّه أعتبر أنَّ كل ما يجري في الكون هو عبارة عـــن جدل بين الإنسان والطبيعة -وحدهما- ولذلك فإنّ بعد الغيب كان البعد الغائب الذي لابد من التذكير به، وبناء المنهج المستوعب لجدل الغيب والإنسان والكون.

وهذا البعد الغائب حينما يكتشف ونسترد "المنهج التجريبيّ العلميّ" من الاســـتلاب الذي حدث له، ونعيد الاعتبار للبعد الغائب فإنّ ذلك يرد الأمر -في رؤيتنـــا- إلى أصلـــه وسوف يؤدي ذلك إلى تكامل الجدليَّة والتفاعل. فيكون "التوحيد والتزكيـــــة والعمـــران" المقاصد العليا للقرآن والإنسان، فالتوحيد يمثّل الغيبَ -كلّه- والإنسان له التزكية والعمران هو حق الكون. فيكون الجدل بين هؤلاء الثلاثـــة، هو المنضبط فبالتالي أيُّ فعل يحـــدث في هذا الوجود لابد أن تلاحظ فيه هذه العلاقة بين الغيب بكل ما يندرج تحته. والإنسان وفعله وبكل ما يمثّله. والعالم المسخّر: الكون بكل تفاصيله. وعند تقييم الفعل الإنسانيّ لا بد مـــن النظر في المقاصد القرآنيَّة العليا الحاكمة "التوحيد والتزكية والعمران" لتقييمه بمقتضاها.

وإذا أدركنا كل هذا فلسنا بحاجة إلى عمليَّات التجديد الجزئيّ في الفقه، أو إعادة إنتاج الفقه بلغات معاصرة أو نحو ذلك. وإنما نحتاج أن نعيد الأمر إلى نصابه فتكون القيم العليـــا هي الحاكمة، وهي التي نعرض عليها تراثنا الفقهيّ فتصادق عليه وتهيمن، وهي التي نعـــرض عليها تراثنا الكلاميّ والأصوليّ وسائر أنواع التراث النقليّ الذي سمى "بالعلوم الـــشرعيّة"،

وبذلك نكون قد بلغنا مجموعة معالم مهمة جداً في الطريق إلى إبراز "المنـــهج القـــرآنيّ" وفي تفعيله في عمليَّة "مراجعة التراث الإسلاميّ والتراث الإنسانيّ" الآخر وكل ما أنتج، وإعـــادة صياغة ذلك كله والبناء عليه من جديد؛ بدلاً من هذا الاستغراق المعيب في الفتاوى الجزئيَّـــة التي كثيراً ما تعمد إلى التلفيق بحيث تلفّق من باب إلى آخر، وأحياناً تقوم بعمليَّات القيـــاس مع الفارق.

وكل ذلك معطِّل لطاقة "الاجتهاد والإبداع" ومكرِّس لحالة "التقليد"، أما الأخذ بهذه القيم العليا فسوف يعيد للعقل المسلم تألُّقه وقدرته وقابليَّته لممارســـة الاجتـــهاد ولمزاولـــة الإبداع. وهذه الخطوات تضعنا أمام مسئوليَّة كبيرة وهي كيف نبلور هذا ليكون "المنـــهج القرآنيّ" هو الذي يخرج "المنهج العلميّ التجريبيّ" من حالة الاستلاب التي تمرَّغ فيها، ويكمل هذا المنهج بالتصديق عليه والهيمنة والاستيعاب والترقية والبناء عليه، وتجاوز مـــا يـــستحق التجاوز.

وبالتالي يصبح ما نفعله ليس مجرد دراسات نقليَّة أو اجتماعيَّة بل اجتـــهاداً وإبـــداعاً وإعادة تشكيل للعقل الإنسانيّ وفق القيم العليا التي لا يستطيع المجتهد أو المبدع أنْ يتجـــاوز أيَّة قيمة منها. وبالتالي فهو بحاجة إلى التأسيس على الدراسات الاجتماعيَّة مـــع الدراســـات النقليَّة لأنّ كلاً منها لا يتحقق إلا بمعرفة كاملة بمجموعة من العلوم والمعارف المتنوعة مثـــل "علم النفس وعلم الاجتماع والسياسة إضافة إلى علوم القرآن والسنّة والفقه والأصـــول"، وكل هذه لها علاقات وثيقة بعمليَّة التزكية، وحينما تستحضر قيمة "العمران" نجده يعني بناء حضارة مرتبطة بالقيم لا تنفصم عنها، فلابد أن نكون على معرفة "بعلوم العمران وعلـــوم الاجتماع والشرائع والقوانين ونظم الحياة والنفس الإنسانيَّة والأسرة والمجتمع وبالعلاقـــات الاجتماعيَّة والسياسيَّة والدوليَّة"، وهنا نجد أنفسنا بحاجة إلى ممارســـة عمليـــة "الاجتـــهاد والتجريد" في سائر تلك المجالات دون أن نشعر بفواصل بينها حيث إنَّها متـــصلة إلى حـــد يقرب من التداخل والاندماج، إدراكنا لهذه الحقائق يجنّبنا السلبيّات التي لحقت بالمحـــاولات السابقة التي سبقت والتي أسيئ فهمها حينما فهم أنَّ "إسلاميَّة المعرفة" تعني إهمـــال المعرفـــة الإنسانيَّة أو تجاهلها واستبدالها بمعرفة جديدة تحمل "هُوِيّةً إسلاميَّة"، وإن لم تكن تعني ذلك

إنّنا بالكشف عن هذه القيم القرآنيَّة العليا نوضح مقاصد الشارع ومحاور الشريعة، ونفــرض على العقل المسلم اتخاذ "الاجتهاد والإبداع طبيعة" وطريقة في التفكير والحياة. كما أنّــه لا يملك المسلم إلا أنْ يدرس الواقع بكل مستوياته، ويدرس الإنسان بكل ما يتعلق به من عقليّة ويدرس المجتمع والدولة، ويدرس كل العوامل والمتغيّرات والمعطَيات في سائر هذه الجوانــب قبل أن يقول هذا الأمر مقبول أو مردود، أو أنَّ هذا الأمر مطلوب علــى وجــه الجــزم أو مطلوب بدرجة أقل أو ممنوع. وكل هذه الأمور تستطيع القيم العليا أنْ تحكمهــا وتحكــم عليها. وتحدّد صفاتها، دون الوقوع في الأخطاء السابقة التي جعلت القرآن والــسنَّة مجــرد شواهد، وعلى هذا يصبح التعامل مع القرآن المجيد بوصفه كاشفاً ومنــشئاً ومــع الــسنة باعتبارها مؤولاً ومطبِّقاً في الواقع ومتَّبعاً ومبيِّناً لا فضل طرائق التأويل والتفعيل في الواقع.

وفي هذه المرحلة نستطيع أن نقول: إنّنا قد وصلنا إلى معالم في "المنــهج" تــستطيع أن تساعد على بلوغ مرحلة بناء "المنهج السليم" التي تمكّننا بعد ذلك من صــياغة "الخطــاب العالميّ"، فخطابنا الموجَّه للعالم الآن نقف فيه موقف المدافع أو موقف المتبنيّ لليبراليَّة أو لأيّ أطروحة يقدمها العالم المهيمن. وإنَّما نريد أنْ نقف موقف المصدّق المهيمن الوسط الــشاهد الخيّر العادل، ويعني ذلك أنّ كل ما يعرض علينا فنحن مسئولون عن مراجعته، والتــصديق عليه بــ"منهج القرآن" وإعادته إلى حالة الصدق، فهذا الأمر هو المخرج الوحيد من الفــتن والاضطراب وهو الوسيلة للدفاع عن قيم الإسلام وتجاوز أساليب المقارنة والمقاربة... الخ.

فكما كنَّا في بداية القرن الماضي نقارب "الديمقراطيَّة بالشورى" ونقول: إذا قلتم عندنا ديمقراطيَّة قلنا: عندنا شورى. والشورى هي مثل الديمقراطيّــة، والــشورى تختلــف عــن الديمقراطيّة في المفهوم والغاية، فالمنظومة الفكريّة التي أنتجت كلاً منــهما مختلفــة تمامــاً، فالشورى فيها معنى البحث عن الحقيقة حيث يفرض الإسلام وجود حقيقة، على الإنسان أن يبحث عنها، أمَّا الديمقراطيَّة فإنّها تؤمن بمركزيَّة الإنسان وتبحث عن المرجّح لرأي على آخر في الأكثريَّة العدديَّة وهذا المفهوم متّهم في القرآن [وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ] (الروم: ٦) [وَإِن تُطِعْ أَكْثَرَ مَن فِي الْأَرْضِ يُضِلُّوكَ] (الأنعام: ١١٦)، فالديمقراطيَّة تعنى بنظرة عدديَّة رقميَّة لا تعنى بقيم من خارج الإنسان فتحكم على شيء بأنَّه الحق وعلى آخر بأنّــه الباطــل والخطــأ أو

الصواب، أمّا الشورى فتقوم على وجود مصدر خارجيّ للقيم وهي تحتكم إليها، وتقوم على محاولة الوصول إلى معرفة الصواب ولو بغلبة الظن. ونحن لا نريد أن يفرض علينا نسق فكريٌّ ثقافيٌّ آخر، خاصَّة من الثقافة العالميَّة التي جعلها العلم عالميَّة، في حين انحصر علمنا حيث جعل ثقافتنا ثقافة خاصَّة يصفها خصومها بأنّها ثقافة عدوان على الفصائل الأخرى، كما يحاولون تصنيفها الآن. ولا نستطيع أنْ نواجه التحديات بمجرد الدفاع الهش، أو بمجرد تبنّي ما يعرضون علينا لأنّنا لو تبنّينا كل ما يعرض علينا لعشنا حياة الضنك عن طريق الصراع بين الموروث المتغلغل في أعماقنا وثقافة أخرى طارئة اجتثت من فوق الأرض ما لها من قرار.

إنّ المسيحيّين واليهود الذين يعيشون بيننا في البلدان المسلمة استطاعت الثقافة الإسلاميَّة أنْ تؤصّل للحرام في نفوسهم فتجعله "عيباً". وهذا العيب إما أن يكون مكروهاً أو محرمًا وفي كل الأحوال إنّ له أصلًا دينيًّا أسّس له. وليس هناك تشريع يملك القدرة على بناء ثقافيّ يتغلغل فيه يمثل ما تفعله الشريعة القرآنيّة. وإذا استوردنا شيئاً من نسق ثقافيّ آخر فلابد أن نشعر بالتمزّق في داخلنا لأنَّ التقليد والتبعيَّة لا تؤدي إلى سكون القلب وراحة الضمير واطمئنان العقل. ولذلك فإنّ معظم خطط ومحاولات التنمية تفشل في العالم الإسلاميّ لاعتمادها على المناهج والخطط المستوردة لبناء التنمية، فلا نتمكن من تفجير طاقات أمتنا ، ولا تلامس خصائصها الذاتية فلا يمكن قياس اندونيسيا على الصين أو قياسها على أمريكا، فلكل منهما خصوصيته. في عقود سابقة عندما درست مشاكل "اندونيسيا" من خبراء أجانب ألمان لم يكونوا مسلمين فانتقدوا الحكومة الاندونيسيَّة على عدم عنايتها بنفسيَّة شعبها، وتوظيف دين الشعب وثقافته وتاريخه لتشكيل دوافع التنمية وإحداث القناعات لدى الشعب بضرورتها. وحدث الشيء نفسه في عهد عبد الناصر حينما أتى بمجموعة خبراء خرجوا بتقرير مفاده: أنّ العامل أو الموظف المصريّ عمليّاً يعمل في الثمانية ساعات المخصصة للعمل ساعة واحدة وبعد ذلك أصبحت نصف ساعة ووجه لوم أو عتاب للقيادة حيث لم تقم بتوظيف الرصيد النفسيّ خاصة الرصيد الدينيّ، لتشكيل دوافع في تشكيل دواعي ودوافع العمل والإنتاج لدى أبناء الشعب للوصول إلى مستويات الإنتاج المطلوب. والعولمة لو نجحت في فرض نسقها وعلى مستوى الأمَّة فإنَّ ذلك لا ضمان لنجاحه، لأنّ

هذه العملية تعبّر عن عمليّة استزراع لعضو غريب في جسم غريب عنه يغلب ألاّ تنجح. ونجاحها في حالة ليس ضروريّاً أن يعطيها فرص النجاح في الحالات والبيئات الأخرى خاصة المسلمة، من هنا فإنّ عملية تغيير أو إجبار المسلمين على تغيير نسقهم الثقافي وفك ارتباطهم بكتاب الله وسنة وسيرة رسوله r لن تؤدي إلى إحداث نهضة، أو إنجاز تنمية.

ولن تخرج العالم الإسلاميّ من حالة التخلّف وتلحقه بالعالم المتقدّم. فالعالم المتقدّم يعرف أنّ الإنسان في حاجة إلى عالم غيب يؤمن به ويكوّن له مجموعة دوافعه الأساسيَّة التي يحتاجها لممارسة دوره في هذه الحياة، ولذلك حاولت الماركسيَّة أن تبني لأتباعها عالماً خاصّاً بهم (فيه جنة ونار وعقاب وثواب... الخ)، وفعلت الليبراليَّة الشيء نفسه فاستخدمت عالم غيب حدّدته. وما قضيّة التنمية والقضايا الأخرى التي تطرحها إلا انعكاسات لعالم غيب الإنسان الذي عرّف الإنسان" بأنّه الحيوان المنتج المستهلك". كما عرفه أسلافهم "بأنّه حيوان ناطق..." الخ.

ولا يمكن أنْ نضمن النجاح للعالم الإسلاميّ في اختبار البناء وتحقيق العمران بتقليد أيّ من تلك النماذج. فلن يتقدَّم عالمنا أو يتطوّر إلا بنسقه الثقافيّ ومن داخل مقوّمات رؤيته الكليَّة ولن ينهض بما يستورد له من خارجه، ولذلك فإنّ من أهم التحديات التي تواجهنا في الوقت الراهن إبراز "منهجيَّة القرآن المعرفيَّة" التي تجمع بين القراءتين محدّداً أساسيّاً ومعبراً عن "وحدة القرآن البنائيَّة"، وعلى إيمان "بمنهجيّته المعرفيَّة وحاكميَّة الكتاب الكريم وقراءته قراءة إنسانيَّة وتفعيل الأركان الإيمانيَّة وخاتميَّة النبوة. والإيمان بأنّ هناك شريعة تخفيف ورحمة هي شريعة القرآن التي استمدت عالميّتها وصلاحها لكل زمان ومكان من تلك الخصائص الذاتيَّة لشريعة القرآن" كما ذكرت في آيات من سورة الأعراف [وَرَحْمَتِي وَسِعَتْ كُلَّ شَيْءٍ فَسَأَكْتُبُهَا لِلَّذِينَ يَتَّقُونَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَالَّذِينَ هُم بِآيَاتِنَا يُؤْمِنُونَ * الَّذِينَ يَتَّبِعُونَ الرَّسُولَ النَّبِيَّ الأُمِّيَّ الَّذِي يَجِدُونَهُ مَكْتُوبًا عِندَهُمْ فِي التَّوْرَاةِ وَالإِنْجِيلِ يَأْمُرُهُم بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ الطَّيِّبَاتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَآئِثَ وَيَضَعُ عَنْهُمْ إِصْرَهُمْ وَالأَغْلاَلَ الَّتِي كَانَتْ عَلَيْهِمْ] (الآية ١٥٦ -١٥٧).

إنّ "بناء منهجيّتنا" لن يكون في صالحنا فقط بل في صالح البشريَّة كافَّة؛ لأنَّ البشريَّة الآن بعد أن بعدت عن "حتميَّة العلم وحتميَّة التاريخ وشرعت بالتحوّل نحو النسبيَّة والاحتماليَّة هي أحوج ما تكون إلى أنْ تكتشف الإسلام في هذه المرحلة لئلا تعود الخرافة،للسيطرة على الجنس البشريّ. لقد صرنا نسمع ونرى في معظم محطات التليفزيون الأمريكيَّة كلاماً عن أولئك الذين يؤخذون أو يخطفون من قبل عوالم مجهولة ويظلون في إسارهم شهراً أو شهرين ثم يعادون والناس يصدّقون ذلك لإيمانهم بالاحتماليَّة، وسيولة السببيَّة، ونحن نخشى على البشريَّة أن توغل في الطريق الذي تسير فيه الآن، ولم لا تكتشف الإسلام أنّنا نخشى عليها الهبوط إلى مستوى الخرافة إذا لم تكتشف الإسلام الصحيح. وأنْ تضيع منجزات العقل الإنسانيّ والحضارات الإنسانيَّة عبر العصور منذ أنْ خلق الله الأرض ومن عليها لتحل محل ذلك كلّه الخرافة والشعوذة بكل مفاهيمها وأنواعها.

إنّ التهديد الذي يوجه إلينا الآن: إما الديمقراطيَّة وإما الحداثة وما بعد الحداثة، وإما الاتهام بالإرهاب أمر غير مقبول وينبغي أن يقال: إنّه إما الإسلام الخالص وإما الخرافة فالغرب والشرق مهدّدان بالخرافة والتخريف الذي نسمعه خاصة في قضية الخلاص، وفي رأس كل مائة سنة تبدأ الشائعات، وتطرح مجموعة كبيرة من المقولات الخرافيَّة. وفي الألفيَّة الجديدة أكد المسيهوديون أنَّ السيد المسيح قادم ،وأنَّ القيامة ستقوم، فلما لم تقم القيامة اضطروا إلى إعلان" الحروب الصليبيَّة البوشيَّة" على الأمَّة الإسلاميَّة ليوهموا الأوربيِّين والعالم بأنَّ القيامة تعنى هذه الحروب حيث إنَّ الجيوش المسيحيَّة الإسرائيليَّة تحارب الجيوش الإسلاميَّة لتسترد منها مهبط ولادة المسيح ومكان ولادته، وتهيئ الأرض لعودته.

والآن في هذه الألفيَّة الثانية قالوا: إنَّ القيامة ستقوم وعندما لم تقم القيامة ولا هبط السيد المسيح صارت قضية البرجين والقاعدة والإرهاب وسقوط أفغانستان والعراق تعبيراً عن قيامة على سبيل التقسيط!! وزعموا أنّ هذه هي القيامة، والآن يدور الحديث حول هبوط السيد المسيح ،وأن الأرض يجب أن تمهد لنزول المسيح وذلك ما كان يقوم بوش به في حروبه وخرافة نهاية التاريخ التي أطلقها فوكوياما ليست بعيدة عن هذا النسيج المخبول.

كل هذه القضايا تشير إلى أنَّ الحضارة المعاصرة رغم كل إنجازاتها تواجه خطر الهبوط والتراجع بعد أن تراجعت عن "حتميّة العلم وحتميّة المنهج" وما إلى ذلك في حين أنَّ القرآن الكريم عالج هذه القضايا بمنتهى الدقة المنهجيَّة ويقول لنا سبحانه وتعالى: [وَهُوَ الَّذِي مَرَجَ الْبَحْرَيْنِ هَذَا عَذْبٌ فُرَاتٌ وَهَذَا مِلْحٌ أُجَاجٌ وَجَعَلَ بَيْنَهُمَا بَرْزَخاً وَحِجْراً مَحْجُوراً] (الفرقان: ٥٣)، وقال تعالى: [وَمَا يَسْتَوِي الْبَحْرَانِ هَذَا عَذْبٌ فُرَاتٌ سَائِغٌ شَرَابُهُ وَهَذَا مِلْحٌ أُجَاجٌ وَمِنْ كُلٍّ تَأْكُلُونَ لَحْماً طَرِيّاً وَتَسْتَخْرِجُونَ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا وَتَرَى الْفُلْكَ فِيهِ مَوَاخِرَ لِتَبْتَغُوا مِنْ فَضْلِهِ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ] (فاطر: ١٢)، فهذه المياه عذبة وتلك المياه مالحة ولكن من العذب والمالح تحصلون على ناتج موحَّد، فالسمك الذي نستخرجه من البحر ليس مالحاً وطعمه مثل الذي يخرج من الماء العذب.

رغم اختلاف الكثافة بين المالح والعذب إلا أنَّ كليهما يحمل السفن بمستوى واحد وهنا يتضح لنا بعد الغيب حيث نتقبل الاحتمال، والذي يحدث هذا ليس حادث جدل بين الإنسان والطبيعة ولكنَّه نتيجة الجدل بين الإنسان والطبيعة والغيب الذي تجاهله "المنهج التجريبيّ المعاصر" وكما جاء في سورة الرعد، قال تعالى: [وَفِي الْأَرْضِ قِطَعٌ مُتَجَاوِرَاتٌ وَجَنَّاتٌ مِنْ أَعْنَابٍ وَزَرْعٌ وَنَخِيلٌ صِنْوَانٌ وَغَيْرُ صِنْوَانٍ يُسْقَى بِمَاءٍ وَاحِدٍ وَنُفَضِّلُ بَعْضَهَا عَلَى بَعْضٍ فِي الْأُكُلِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ] (الآية: ٤)، وفي سورة فاطر التي سبق الإشارة إليها المصدر مختلف والناتج واحد، أما في سورة الرعد فالمصدر واحد والناتج مختلف فيبين القرآن أنَّ هذه ظواهر تظهر في "المنهج" عندما يغفل المنهج عن بعد الغيب لتذكره ببعد الغيب لا لتدفعه إلى مهاوي الاحتماليّة. وحينما نستحضر بعد الغيب وأنَّ الله موجود وأنَّ الجدل الذي يحدث هو بين الخالق العظيم الذي خلق الإنسان المستخلف والطبيعة المسخرة -آنذاك- يعالج القرآن أزمة المنهج المعاصرة فيذكر الناس به. وتبقى صلتنا بالمنهج ثابتة، ويبقى يقيننا فيه كما هو. وكل ما هناك أنَّه حدثت غفلة عن بعد "الغيب" : فنحن مطالبون أمام كل هذه الظروف أكثر من أي وقت مضى بأن نعين البشريَّة على اكتشاف القرآن من جديد وعلى اكتشاف منهجيّته

ومعرفة ما فيه لكي نحفظ للبشريَّة منجزاتها وما حققته ونعيد أنفسنا إلى مرتبة الشريك مع العالم لا إلى مرتبة التابع... والله أعلم!!

سبيل التصحيح:

لقد أدركنا منذ البداية أنّ علينا أن نعمل على تصحيح مسار التعليم انطلاقاً من القرآن وتأويل وتفعيل رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم – له في الواقع. إنَّ المآخذ على "العمليَّة التعليميَّة للعلوم النقليَّة" تحتاج إلى أن تؤخذ بنظر الاعتبار، وتنال من اهتمامات المصلحين ما تستحق. ولابد من إحداث إصلاحات كثيرة في هذا المجال لكنّ من المهم أن تكون من داخل تراثنا الإسلاميّ، ومن منطلق الانتماء إليه، والرغبة في مراجعته لإعادة البناء لا الهدم. كما ينبغي أن ندرك أنّ هؤلاء العلماء والفقهاء أحوج ما يكونون إلى التعرَّض لخبرات وتجارب وتحدّيات تساعدهم على بناء خبراتهم في الواقع، وعدم الانفصال عنه، وإثراء تجاربهم، وتوسيع آفاق رؤاهم وأنظارهم إضافة إلى إصلاح العمليَّة التعليميَّة كلّها.

أما محاصرتهم والتضييق عليهم، وكيل التهم -جزافاً- ضدهم، واعتبارهم المسئولين عن منابع الإرهاب والتطرّف فذلك ظلم لهم كبير يؤدي إلى مشاكل كثيرة، وسوف تتفاقم تلك المشاكل. إنّ كثيراً ممن يعتمدون على أهوائهم أو التوجيهات الخارجيَّة التي تملي عليهم يرون أنّهم سوف يكونون بمأمن إذا قضوا على هذا النوع من التعليم وشرَّدوا طلابه ومدرسيه، وهدموا المساجد التي تمارسه: [وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّن مَّنَعَ مَسَاجِدَ اللّهِ أَن يُذْكَرَ فِيهَا اسْمُهُ وَسَعَى فِي خَرَابِهَا أُوْلَئِكَ مَا كَانَ لَهُمْ أَن يَدْخُلُوهَا إِلاَّ خَآئِفِينَ] (البقرة: ١١٤). فعقدة خوف هؤلاء لن تزول في الدنيا ولا في الآخرة بما ظلموا.

إنّ هناك نوعاً من المتسلطين يرون أنّهم سيكونون بأمان كلّما قلّلوا من نسب الالتزام بالإسلام بين شعوبهم، ولذلك فإنّهم يسعون ليل نهار لمحاصرة الإسلام والتضييق عليه، والتشكيك به، وفك الارتباط بين شعوبهم والإسلام بكل الوسائل لأنّ الدجال وأعوانه قد أقنعوهم بذلك فأخلدوا إلى الأرض واتبعوا أهوائهم وعما قريب سوف يكتشفون أنّهم قد أحلوا قومهم دار البوار وسيقول الشيطان ساخراً منهم: [إِنَّ اللّهَ وَعَدَكُمْ وَعْدَ الْحَقِّ وَوَعَدتُّكُمْ

فَأَخْلَفْتُكُمْ وَمَا كَانَ لِيَ عَلَيْكُم مِّن سُلْطَانٍ إِلاَّ أَن دَعَوْتُكُمْ فَاسْتَجَبْتُمْ لِي فَلاَ تَلُومُونِي وَلُومُواْ أَنفُسَكُم مَّا أَنَاْ بِمُصْرِخِكُمْ وَمَا أَنتُمْ بِمُصْرِخِيَّ إِنِّي كَفَرْتُ بِمَا أَشْرَكْتُمُونِ مِن قَبْلُ إِنَّ الظَّالِمِينَ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ] (إبراهيم: ٢٢).

١ - إنّ"التعليم الدينيّ"في حاجة إلى أن تعاد صياغته بحيث يكون قادراً على بناء شخصيّة إسلاميّة متوازنة عقليًّا ونفسيًّا، تتحلى بالفاعليّة والإيجابيَّة، تدرك دورها في الحياة، وغايتها فيها، وأنّها لم تخلق عبثاً، ولم تترك سدى، بل الإنسان خلق لغاية، وحمّل أمانة، وابتلى وأختبر في أجل محدّد هو بالغه.

٢ - صياغته بحيث يكون قادراً على تخليص "العقل المسلم" من الثنائيَّات الحادّة في سائر المجالات، لأنّ من شأن تلك الثنائيّات إذا لم توضع في إطار سليم، وتفهم في توازن دقيق أنْ تبنى آليةً للتمزُّق الداخليّ في النفس الإنسانيَّة

٣ - إنّ "التعليم الدينيّ" مطالب بأنّ يعلّم الناس" أنّ الدين عند الله دين واحد، هدفه هداية الأسرة الإنسانيَّة الواحدة، التي تسكن بيتاً مشتركاً واحداً هو الأرض ينبغي أنْ تسود بينها قيم مشتركة وحضارة مشتركة، وقواعد تفكير مشترك، ليتجه الإنسان المستخلف بذلك بكليّته وبجميع طاقاته وشعوبه نحو تحقيق غاية الحق من الخلق .

٤ - إنّ دراسة "العلوم النقليَّة "بالطرق التقليديّة التي أتسمت بها في بدايات "عصر التدوين "وفى ظروف أزمات الأمَّة لن تؤدي إذا لم تراجع وتعدّل إلا إلى مزيد من التمزّق والانغلاق، وبذر بذور الصراع – والتزاع، ولذلك فلابد من بناء جسور واصلة بين "العلوم والمعارف النقليّة والعلوم والمعارف الأخرى من طبيعيَّة واجتماعية وسلوكيّة، لعدم إعطاء أيَّة فرصة لانغلاق "النسق المعرفيّ" المؤدى – بدوره – لانغلاق عقل المتعلّم وجموده، وبناء مصادر التعصُّب والتزمت في عقله ونفسه .

٥ - لابد من جعل المتعلّم واعياً" بنقطة الثبات المرجعيّة "التي تعطى للعلم والمعرفة القبلة والغاية والاتجاه.

٦- لابد من تعليم طلاب المعرفة كيفيّة ممارسة "النقد البنّاء" .و" الوعي بالمنهج، وكيفيّة ضبط المعرفة بأنواعها به".

٧- إحياء مبدأ تصنيف المعارف إلى ما هو ممدوح وما هو مذموم بمقتضى ضوابط "المنهج القرآنيّ" للعلم والمعرفة فعمر الإنسان رأس ماله، وهو محدود جداً فينبغي استثمار العمر في العلم النافع، الذي يؤهل الإنسان لممارسة ما أوكل الله – تعالى – له من مهام في هذه الأرض من استخلاف وعمران والتزام بالقيم التي حدّدها القرآن المجيد. فلا خير في معارف من شأنها الإفساد في الأرض وتدمير القيم، وتجاهل الغايات والأبعاد الكونيّة أو الاستهانة بالمسئولية في هذه الحياة الدنيا .

٨- إنّنا في حاجة إلى بناء "برامج تعليمنا الموحَّدة "على قاعدة "الجمع بين القراءتين "وانطلاقًا من هذه القاعدة المتين الراسخة سيؤدى بنا ذلك إلى بناء "نسق معرفيّ "يستوعب أزماتنا المعاصرة ويتجاوزها إن شاء الله، وذلك وفقاً للمعطيات التالية: -

١. إعادة الارتباط بين الوحي الإلهيّ بمفهومه الدقيق، وبين الوجود الإنسانيّ والكونيّ ليكونا معًا مصدرين للمعرفة البشريّة متكاملين، تتم قراءة كل منهما بالآخر قراءة إنسانيَّة انطلاقًا من أنَّ الكون بما فيه من إنسان وموجودات أخرى مركب على قوانين وسنن مضطردة هي نفسها التي ينبغي أن تلاحظ عند صياغة نظم وعلاقات المجتمع الإنسانيّ. بذلك تبنى الأرضيَّة المشتركة بين العلوم الإسلاميّة والعلوم الاجتماعيّة والعلوم الطبيعيَّة كذلك، على مستوى النموذج المعرفيّ والبنية الأبستمولوجيّة المتعلقة بالمسلّمات والفرضيّات والكليّات، وإجابات الأسئلة النهائيّة، وبذلك –أيضًا- يتم توسيع آفاق العلوم الاجتماعيَّة والإنسانيَّة بالتداخل المعرفيّ بينها وبين معارف الوحي، ويتم توسيع مجال فلسفة العلوم الطبيعيّة وإخراجها من دائرة النهائيّات الحتميّة أو العدميّة.

٢. إعادة الارتباط بين العلم والقيم الإنسانيّة العليا: "التوحيد والتزكية والعمران"، بحيث تتحول القيم الحاكمة إلى ضوابط ومعايير تحدد وجهة العلم وغايته، وتحكم سلوك العاملين في حقوله المختلفة، وتجعل العلم مرتبطًا بالعمران وبالعدل وحقائق الكون والوحي دائرًا في إطارها. ومن ثم يتم إخراج العلم من دوائر الانحصار في المصلحة والقوة، وتصبح المعرفة بعض نتائج الحقائق المبثوثة في الوحي والوجود، وليست أثرًا من آثار القوة والاستبداد والطغيان، ولتصبح محكومة في وجهتها بما يحقق القيم الحاكمة والعدل والحريّة، ودور الإنسان في الحياة الدائر بين الحق والواجب والتأهيل والأداء لا بين ما يحقق المصالح الخاصة فحسب لمن يسيطرون او يتحكمون.

٣. إرجاع العلوم الإسلاميّة إلى طبيعتها الاجتماعيَّة والإنسانيّة والعمرانيّة، وإخراجها من دوائر الانغلاق والفكر السكونيّ والتوقف، وربطها بالحياة الإنسانيّة المتغيّرة، وضبط العلاقة بين المطلق والنسبي والثابت والمتغيّر فيها وفتح آفاقه لتشمل الإنسانيّة كلّها، وإخراجها من الدوائر القوميّة والجغرافيّة والثقافيّة إلى العالميّة والكونيّة التي صارت متطلباً ضروريًّا بعد تداخل الأنساق الثقافيّة والحضاريّة.

٤. تأسيس القواعد المعرفيّة للحوار بين الأديان والثقافات والشعوب، حواراً قائماً على إدراك سليم ومعرفة حقيقيَّة عادلة، تجعل المتحاورين محكومين بقواعد القيم الثابتة المحقّقة للحق والعدل، وليسوا محكومين — بقواعد الصراع ونفي الآخر وإعدام الضد، وبذلك يتحول العلم إلى وسيلة للتعارف الدينيّ والثقافيّ والحضاريّ العالميّ خصوصاً بين الأديان الثلاث التي تصل بالإبراهيميَّة وتعتز بها .

٥. العمل على بناء ثقافة الإنسان المدرك لحقيقة التواصل والتداخل بين الثقافات والشعوب، والمدرك كذلك لصعوبة واستحالة الانعزال والتقوقع على الخصوصيَّات الثقافيّة في ثورة الاتصالات المعاصرة وذلك بغية تأسيس القواعد المعرفيَّة والثقافيَّة للسلام العالمي الحقيقيّ، القائم على إدراك حقيقة مصدر الوجود الإنسانيّ وغاياته

وإتحاد النشأة والمصير والغاية. وبذلك يتضح مابين الخصوصيّة والعالميّة من اتصال وانفصال .

٦. بناء العقلية النقديَّة القادرة على التفاعل مع جميع مصادر المعرفة وفق قواعد منطقية قرآنيَّة لا تقبل معرفة أو أطروحة بدون دليل معتبر بشروطه ولا تخضع المعارف للأيديولوجيات والأوهام ولا للمصالح والأهواء. وبذلك ينتفي توهم القدرة البشريَّة على امتلاك الحقيقة المطلقة الكاملة من طرف من الأطراف ويصبح للجميع شرعيّة الوجود والتحاور، وتزول فكرة نفي الآخر، ويتضاءل التحيّز أو التمركز العرقيّ أو اللّاهوتي أو الطائفي حول الذات.

وانطلاقًا من هذا التصور المستنير المهتدي "بالجمع بين القرائتين" مع اطلاع وتحليل واستفادة بالتجارب والخبرات، والدراسات المستفيضة للعديد من التجارب الإنسانيّة مع الإصلاح التعليميّ فقد وضعنا برنامجًا مقترحًا للدراسات العليا في "أصول الفقه والفقه وعلوم القرآن" في مقدور أيّة جامعة إسلاميَّة أو جامعة للعلوم الإنسانيّة أن تتبنّاه وتأخذ به، وسوف تلمس النتائج الإيجابيَّة بإذن الله في التكوين العقليّ والنفسيّ لطلابها. وبما أنّنا قد جرّبنا هذا البرنامج لمدة أثنى عشر عامًا في "جامعة العلوم الإسلاميّة والاجتماعيَّة وجامعة قرطبة في ڤرجينيا" فإنّنا على استعداد لنقل خبراتنا وتدريب كوادر المؤسّسات الراغبة في تبنّي هذا البرنامج إليها في بلدانها. سائلين العليّ القدير أن يوفق المخلصين لما يحبه ويرضاه.


مقررات نموذجية مقترحة

المقرّرات المشتركة بين القسمين المقرّر اتخاذهما نموذجًا: "علوم القرآن" و"الفقه وأصوله" وعددها ستة مقرّرات مشتركة إلزاميَّة تليها المقرّرات الخاصَّة بـ"علوم القرآن" وهي ثمانية. ثم المقرّرات الخاصَّة بـ"الفقه وأصوله" وهي ثمانية مقرّرات أيضاً. ويمكن الفصل بين علمي "الفقه والأصول" بحيث يكون لكل منهما ثمانية مقرّرات. كما يمكن تطبيق الشيء نفسه في علوم أخرى مثل "التربية وعلم النفس وعلم الكلام والفلسفة...الخ".

تمهيد وإيضاح

عدد المقرّرات اثنان وعشرون مقرّرًا: ستة منها مشتركة بين التخصّصات المختلفة مع ثمانية مقرّرات خاصَّة بكل تخصّص. وبما أنّنا رأينا البدء في "علوم القرآن وأصول الفقه والفقه" فإنّ بإمكان أية مؤسّسة أن تنحو المنحى ذاته في صياغة المقرّرات الأخرى التي تعتمدها مثل "علم الكلام والفلسفة، التربية والتصوف وعلم النفس، والبلاغة والأدب...الخ" إذ أنَّ الأمل معقود في بناء العقليَّة والنفسيَّة الذين حدَّدنا معالمهما على المقرَّرات التمهيديَّة المشتركة والملزمة للجميع، وبناء المقرّرات الأخرى المتخصّصة بحيث تتكامل مع المقررات الإلزاميَّة المشتركة في المنطلق والغاية، والوسائل.

وقد أعدّت هذه المقرّرات لتكون نموذجًا للمقرّرات المطلوب دراستها لنيل درجة "الماجستير" –"التخصّص" في الدراسات الإسلاميَّة والاجتماعيَّة.

وقد تمت تجربتها لمدة اثني عشر عامًا، وتخرَّج بها عدد من الباحثين المتميّزين الذين أكمل بعضهم متطلبات "الدكتوراه" وصاروا أساتذة في جامعات عالميَّة في الولايات المتحدة وخارجها.

الهدف:

صياغة "عقليَّة منهجيَّة" للباحث المسلم، تساعده على أن يكون قادراً على ممارسة مبادئ الحوار، واستيعاب الاختلاف والتحلِّيّ بالعقلانيَّة والموضوعيَّة والتسامح، وتفتح فكره على آفاق جديدة يستطيع بها إنماء قدراته وإمكاناته البحثيّة بحيث يتمكن من تحقيق حالة الوصل بين تراثه الأصيل ومعطيات حاضره، وسوف يتجاوز بمكتسباته منهما -معاً- تحديات عصره، ويؤسّس واقعاً معرفيّاً رائداً له خصوصيّته وتميُّزه؛ ويعدّه لأن يكون عنصراً إيجابيّاً في مجتمعه، قادراً على المشاركة مع قيادات المجتمع الأخرىٰ على مقاومة المظاهر السلبيّة، واحتواء واستيعاب عوامل الفرقة والانقسامات المختلفة في مجتمعه بروح التسامح وقبول التعدّد، والاعتراف بحقوق الآخرين وافقوه أم خالفوه.

الأول: نظريّة المعرفة الإسلاميَّة:

ويدرس هذا المساق تعريف "الأبستمولوجيا" وتحديد قواعدها، ومسلَّماتها ومنهج بحثها، وقواعد التحليل المتَّبعة في إطارها، ثم يفرّق بين "الأبستمولوجي والأنطولوجي والأكسيولوجي" باعتبارها مجالات ثلاثة للمعرفة. ويحدِّد العلاقة بينها ويتناول بعد ذلك مصادر المعرفة الإسلاميَّة المتمثِّلة في الوحي والكون، ويوضح دور العقل في تأسيس وتوليد المعرفة. ويحلّل بناءاً على ذلك تطور "المعرفة الإسلاميَّة". ومدى اتساق هذا التطور مع المسلَّمات والقواعد المعرفيَّة التي قامت عليها المعرفة في الإسلام، ويقارن في كل ذلك مع المعرفة المعاصرة أو الغربيَّة مع العناية بإبراز نواحي التوافق والتعارض بين النظريَّتين. ثم يتعرض لتصنيف العلوم في تراث الإسلام، والفلسفة الكامنة خلفه: مقارنة بتصنيف العلوم في النسق المعرفيّ المعاصر أو الغربيّ، ويخلص إلى تأطير النسق المعرفيّ التوحيديّ باعتباره نسقاً معرفيّاً مفتوحاً يصلح بديلاً ومقابلاً للأنساق المعرفيَّة المغلقة. ويوضح كيفيَّة استخدام هذا النسق المعرفيّ في نقد وتحليل المعارف القائمة وتفكيكها، وكذلك يوضح طرق استخدامه في تأسيس معرفة جديدة، أو تجديد وإحياء ومراجعة معارف سابقة بعد تنقيتها ونقدها ونفي عناصر الانغلاق والقصور عنها. وسيتناول هذا المقرّر التفاصيل الآتية:

في إطار العناوين التالية:

حيث تدرس "نظريَّة المعرفة" *Epistemology* موضوع المعرفة من جهة ما هي بنية قائمة على وحدة الفكر: المبادئ – الفرضيَّات - النتائج، بما يخلص إلى الأصل المنطقيّ لنظريّة المعرفة، وقيمتها الموضوعيَّة.

توحد المدرسة "الأنجلوسكسونية" بين "الإبستمولوجيا ونظريَّة المعرفة"، وفي الوقت نفسه تجعل المدرسة الفرنسية بينهما فارقًا أساسيًا من حيث إنَّ "الإبستمولوجيا تتناول فلسفة العلوم وتاريخها".

سوف ننهج في مقدمة هذا المقرّر النهج "الأنجلوسكسوني" لاعتبارات خاصّة بمواضعات "المعرفيَّة الإسلاميَّة" من حيث كونها نظريَّة شموليَّة تبتعد عن الرؤى الوضعيَّة

والتجريبيَّة بربطها بين الكون، والله، والإنسان، على نحو يسمح لمفهوم الــوحي بممارســة فعاليَّته الأساسيَّة، ويسمح، من ثم، لمصدري المعرفة: الوحي والكون، ثم العقل الرابط الجامع بينهما بإيجاد منهج للمعرفة من شأنه أن ينفي التناقضات الثنائيَّة المزعومــة بــين الإبــداع والإتّباع.

وموضوعات هذا المقرّر التفصيليَّة، لتحقق أهدافه تنتظم عناصرها على النحو التالي:

أ. الله في المعرفة الإسلامية: "مبدأ التوحيد في النصّ القرآنيّ".

ب. الكون في المعرفة الإسلامية: "مبدأ التسخير في النصّ القرآنيّ".

ج. الإنسان في المعرفة الإسلامية: "مبدأ الخلافة في النصّ القرآنيّ".

د. "الوحي" بوصفه مفهوماً تأسيسيّاً في المعرفة الإسلاميَّة لا يمكن تجاهله؛ وإذا حــدث ذلك فإنّ المعرفة أو العلم يفقد كل منهما صفته الإسلاميَّة!!

ه. "الكون" بوصفه مصدراً للمعرفة والنقل والعقل بوصفهما أهــم الوســائل والأدوات الموصّلة للمعرفة والمولّدة لها.

و. مصفوفة القيم *Axiology* في المعرفة الإسلامية: طبيعتها، أصنافها، معيارها، وضعها الميتافيزيقي. "علاقة الأخلاق بالمنطق والجمال في القرآن الكريم"، تماهي أخلاق المنفعة وأخلاق اللّذة في أخلاق الفضيلة عبر المنظور المعرفيّ القرآنيّ، السمت عبر التــاريخي للمثل العليا بوصفها مثلاً ثابتة لا تخضع للتحولات في الرؤية القرآنيَّة، ولكنها تــصنع تكييفاتها الخاصة مع هذه التحولات، العلاقة بين المطلق والنسبي (المفارقــة بوصــفها مناطًا للتوافق).

ز. "العبوديَّة": افتراض غريزة الامتثال.

ح. "التتريه": افتراض غريزة التفريد.

ط. القوة الموجبة للفعل الإنساني الأصيل بوصفه نتيجة لوحدة الفكر في نظريَّــة المعرفــة الإسلاميَّة.

ي. "الخصائص المنطقيَّة لنظرية المعرفة الإسلاميَّة": "الكون" كتاب الله المنظور - "القرآن" كتاب الله المتلو المسطور - التناغم بين المنظور والمسطور - مصداقيَّة الوجود الإلهيّ من خلال هذا التناغم - غائيات فعل الوجود من خلال فعل الإيجاد - ضرورة التسليم لله بالحاكميَّة المطلقة - فلا ينازعه الإنسان بشيء من ذلك بحجة مركزيّته أو بأية حجــة

أخرى. وبناء اليقين الإيمانيّ للإنسان على ذلك - دور الإنسان بوصفه خليفة في الأرض.

ك. "الاختلاف" سنة الله في الكون - ضرورة قبول الاختلاف لعدم تعطيل المشيئة الإلهيَّة - عدالة المصير الإنساني (الثواب والعقاب) - معياريَّة الخير والشر.

ل. القيمة الموضوعيَّة لنظرية المعرفة الإسلامية: توحيد الخالق - تزكية النفس - عمران الأرض.

أبعاد معرفية في مشكلات وجودية

م. البعد المعرفيّ في مشكلة الحرية وحدودها من منظور المبدأ القرآني.

ن. البعد المعرفيّ في مشكلة الآخر من منظور المبدأ القرآني.

س. البعد المعرفيّ في مشكلة الاغتراب من منظور المبدأ القرآني.

ع. البعد المعرفيّ في مشكلة الموت من منظور المبدأ القرآني.

المقرّر الثاني: مناهج البحث العلميّ:

يتناول هذا المساق أسس "البحث العلميّ" وقواعده وخطواته وأخلاقيّاته ابتداءً من تعريف "المنهج" وتحديد العناصر المكونة له، ولما قبله كذلك ولما وراءه. ثم تحديد أسس منهج "البحث العلميّ" وقواعده، وخطوات المنهج ابتداءً من تحديد المشكلة البحثيَّة إلى المتغيّرات الأساسيَّة فيها، إلى مرحلة وضع الفرضيّات العلميَّة للبحث، ثم تعريف بالمفاهيم الأساسيَّة، ثم طرائق جمع المعلومات بصورة كميّة أو كيفيَّة، ثم كيفيَّة تحليل المعلومات وتنظيمها، ثم كيفيَّة التفسير ونظريّاته، ثم الوصول إلى نتائج البحث العلميّ. وفي كل تلك النقاط يقدم هذا المساق رؤية مقارنة للنسق المعرفيّ المعاصر مع النسق المعرفيّ الإسلاميّ، كي يستطيع الطالب الإلمام بالأبعاد الأساسيَّة لمناهج البحث العلميّ في العلوم الاجتماعيَّة والعلوم الإسلاميَّة في الوقت نفسه، وتنمو لديه القدرة على المقارنات المنهجيَّة بين الأشباه والنظائر منها.

ويجري تناول تفاصيل هذا المقرّر في إطار العناوين والموضوعات التالية:

١ - مفهوم المنهج، الأدوات الإجرائيَّة، الفهم، التحليل والتفسير، استخلاص النتائج.

٢ - الاستقراء، والاستنباط.

٣ - الوقائع الإمبيريقيَّة.

٤ - لا يمكن استبعاد البصمة أو السمة الشخصية كُلِّياً، أو المؤثِّرات الذاتيَّة من مناهج العلوم الإنسانيَّة. فالموضوعيَّة في مفهومها الغربي أقرب إلى أسطورة، وقصارى ما يستطيعه الإنسان ما يمكن الاصطلاح عليه بـ"الاستقامة العلميَّة".

٥ - التكامل بين أكثر من منهج واحد في التحليل والاستنتاج، ومشروعية ذلك في إطار تناغم السياق الفلسفيّ للقراءة.

٦ - البنيويَّة واقتران العلاقات إلى إعادة إنتاج النصّ المقروء.

٧ - السيميولوجيا والمدخل العلاماتي إلى إعادة إنتاج النصّ المقروء.

٨ - التناصيَّة *Intertextuality* ورؤية النصّ المقروء بوصفه نسيجَ لُقَيْمَات أو حقل آثارٍ تمّ تركيبها من جديد على نحو مختلف.

٩ - التفكيكية والنصّ لا مركزيّ البؤرة.

١٠ -بعث المنهج السيكو – سوسيولوجي من خلال الشروط الحديثة لنظريَّة القـــراءة والتلقيّ بوصفه نمطاً من أنماط الاستجابة.

١١ -إمكانيَّة تحرير المفاهيم من خلال منهجيَّة تكامليَّة:

- مفهوم العلمانيَّة.
- مفهوم العقلانيَّة.
- مفهوم التجريب.
- مفهوم الحداثة.

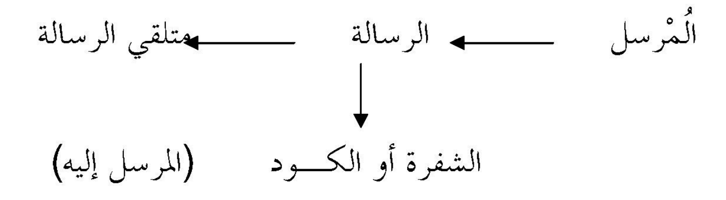
مقاربة تطبيقية ينهض بها المصدر المنشئ (القرآن ومصدر التطبيقات والاتّبـــاع المعصوم الذي اصطلح على تسميته بـــ"السنّة") لإعادة تعريف هذه المفـــاهيم السائدة وفقاً لرؤية غربيةٍ أحاديّةِ الاتجاه تنفي الاعتراف بمفاهيم الآخرين.

١٢ - دراسة أساليب الخطاب لا تنفصل عن دراسة دلالاته ومقـــصديّاته في منـــاهج البحث العلمي الحديثة. والتطرق إلى دلالة الخطاب.

١٣ - الخطاب أو النص ليس دائرةً مغلقةً وفق منظور المدرسة الشكلية بل هو دائـــرة توليدية مفتوحة على ظواهر الواقع وأحداثه بقدر انفتاحه على سياقات تـــاريخ الأحداث والوقائع والجماعات.

١٤ - موقع منظومة القيم المهيمنة أبستمولوجيّاً وحضاريّاً في الخطاب أو النصّ الخاضع للتحليل المنهجيّ.

١٥ -النموذج الإعلاميّ في الخطاب أو النصّ (نموذج جريماس):



المقرّر الثالث: منهجية الحوار والتفاعل المعرفيّ من منظور حضاريّ إسلاميّ:

وينتظم هذه المحاور:

١) طبيعة الحوار المتبادل بين الأنا والآخر، وغايته.

٢) سياقات التفاعل المعرفي: أ - سياق تاريخيّ.

ب - سياق ثقافيّ.

ج - سياق أيديولوجيّ.

٣) المعرفة ومنظور الحضارة: التكامل في عمليَّة النموّ والارتقاء الذاتيّ.

٤) الصراع محدود بالحضارة والدفاع عن قيمها الأخلاقيَّة.

٥) الحرية والتبعيَّة قطبان يتنازعان التاريخ الحضاريّ للإنسان.

٦) البرهان على أنَّ الخصوصيَّة والاختلاف حقان أصيلان من حقوق الذات الفرديَّة والجماعيَّة، وأنَّ مجمل الخصوصيَّات والاختلافات هو ما يخلق عنصر التنوّع الحضاريّ.

٧) البرهان على أنَّ القيم السلبيَّة في بعض التجارب الحضاريَّة هي اختبار لقدرة الإنسان على التعديل والتصويب وتقويم الخطأ.

٨) قوة الأفكار تكمن دوماً في إمكاناتها القادرة على التكييف بين الواقع والمثال.

٩) التملُّك والاستغلال واحتكار العلم والثروة والقوة مدخل إلى نفي الجذور الحضاريَّة في الوعي الإنسانيّ، واستبدالها بجذور زائفة ووهميّة تبرر التفوق بواسطة العرق أو اللون أو الجغرافيا السياسيَّة.

١٠) الفروق التاريخيَّة المائزة بين الغزوات البربريَّة والفتوحات التي تمثِّل في أساسها وسيطاً لنقل الأفكار عن طريق نفي غرور القوة، وزعزعة دعائمه، والدعوة إلى عالمية القيمة الأخلاقية الحضارية (إقصاء قوة السيف عن فكرة نشر الدعوة في بلدان الشرق والغرب).

١١) الجماليّات الحضاريَّة المشتركة في ثقافات الأمم (تصميم المدينة ودار العبادة والمترل والبستان والمشفى – الشعر والتصوير والموسيقى – فنون التربية ومناهج بناء الشخصية عن طريق العلم والإبداع والدين).

١٢) البرهان على ضرورة التنمية المستقلّة مع الإفادة من تجربة الآخر، ووجوب معاونة الآخر للأنا على تعميق هُوِيَّته الخاصة بوصفها جزءاً لا يتجزّأ من الهُوِيَّة الإنسانيَّة العامة.

١٣) الهُوِيَّة حضارة، البرهان على أن عولمة القيم ليس لها صرح أو قاعدة لافتة إلا في مجال العلاقة بين الإنسان – الله - الكون بحسب المرجعيَّة الأخلاقيَّة المشتركة للأديان والعقائد المُقِرَّة للخير والشر بوصفهما محورين للصراع.

١٤) تكمن قوة الحضارة في **اتصالها**، ويكمن اتصالها في **"التكامل السياقي"** بين الحضارات المختلفة التي تمثل تروساً في عجلة الحضارة البشريَّة الأم، أو الجامعة ويكمن "التكامل السياقي" في قدرته على تحقيق الغائيَّة الواحدة، وتكمن القدرة على تحقيق الغائيَّة الواحدة في وجود مصدر توليديٍّ أساس له شكل النموذج المرجعيّ الكامل للإحالة. وهذا المصدر التوليديٍّ الأساس بشكله السابق لا يوجد إلا في الله | ولذلك فإنّه ما من حضارة معنيَّة بالقيم الإنسانيَّة يمكن أن تستغنى عن "الله أعلم، الله أكبر".

١٥) لابد من النظر إلى الحوار الحضاري بوصفه خطاباً مُتَعدِّد الأصوات عن رؤيا العالم التي تحدّد مجموعة القيم والمبادئ والواقعيَّات والاستثارات والحافزّيات والدوافع والوضعّيات والأهداف في سياق الالتزام بخضوع الإنسان لأخلاقيَّات معينة حددها الله تعالى ووصفها، وفسَّرها، لضمان سعادة البشر وسلامتهم.

المقرّر الرابع: "التاريخ الإسلامي ومساره بين حركـات الإصـلاح وفقـه الاجتـهاد والتجديد":

في هذا المقرّر الرابع سوف نتناول سعة الإسلام ومرونته وقدراته الكبيرة على استيعاب المستجدات والقوى الجديدة الناشئة في المجتمع عند "وحدة المرجعيَّة" ووضـوح الخطـوط الفاصلة بين "الثوابت والمتغيِّرات" لدى المسلمين.

كما أنَّ المقرّر سوف يعنى بتوضيح الرؤى التقديريَّة للزمان والمكان. وتتابع حركـات الإصلاح المنطلقة منه استناداً إلى أصالة وتجذّر مبدأ "التجديد والإصلاح" في هذه الأمَّة بديلاً عن "تتابع النبوَّات" الذي قامت حركات التجديد والإصلاح في الأمم السابقة عليه.

وسنتناول المقرّر في القضايا الأساسيَّة التالية:

١ - أوليَّة الاجتهاد وأولويَّته وأسبقيَّته في هذه الأمَّة، واتِّصاله بمجموعة المفاهيم التي تضمن له الفاعليَّة والتأثير، فهـو "الجهـاد الفكـريّ" و"النفـسيّ" و"العقليّ".

٢ - الاجتهاد لتحقيق التجديد، والتحقُّق بمتطلباته مسئوليّة "الأمَّة" وينبغـي أن يكون حالة عقليَّة ونفسيَّة دائمة ثابتة مستمرة لديها عبر العصور.

٣ - الاجتهاد بوصفه فريضة إسلاميَّة، وشروطه، وميادينه.

٤ - دافعيَّة الإصلاح وفقه التجديد.

٥ - متغيّرات الواقع، ودافعيّة فقه التجديد، وغايته.

٦ - الإصلاح بالعودة إلى الأصول أو مجاوزة الحدود الحرفيَّة للمنقول.

٧ - مسئوليَّة العقل الإنسانيّ في فعل القياس وفعل الرأي، وبناء الموقف.

٨ - أولية الاجتهاد وأسبقيَّته على سواه.

٩ - الاجتهاد مسئوليَّة الأمَّة كافة في مستوياته العديدة، ومعادلة الإصلاح بـين إنجاز الأمَّة وإشكاليَّة النخبة.

١٠ - محاولات الإصلاح الأولى.

١١- الحركة السلفيَّة للشيخ محمد بن عبد الوهاب والإرث الإصلاحي لابن تيميَّة ومدرسته. قراءة في البناء الفكريّ والتكوين النفسيّ وواقع النشأة والتكوين.

١٢- الحركة الإصلاحيَّة الحديثة الأفغانيَّة وفكرة جمال الدين الأفغاني عن الثورة والإصلاح.

١٣- الحركة الإصلاحيَّة للشيخ محمد عبده، والتركيز على المحور الاجتماعي.

١٤- حركة الشيخ رشيد رضا، وتزكية روح الأمة عن طريق تراث التقريب بين المذاهب.

١٥- دراسات في حركات الإصلاح ومحاولات التجديد في مختلف نواحي العالم الإسلامي.

أ- الشوكانيُّون في اليمن.

ب- الآلوسيّون في العراق.

ج- النائيني في إيران.

د- الدهلويّ في الهند.

ه- الإصلاحيُّون في الهند.

المقاربات الحضارية في فكر الاجتهاد الحديث. تخطيط نخبة وإنجاز أمة، إعادة تعريف فرض الكفاية بوصفه فرض أمة.

دراسات في الأفكار الإصلاحيَّة للشخصيّات التالية:

عمر بن عبد العزيز.

زيد بن علي.

الإمام مالك.

جعفر الصادق.

عبدالرحمن بن الاشعث.

أسد بن الفرات.

حركة التنقُّل الإصلاحيّ جغرافياً بين مختلف الأقاليم الإسلاميَّة مع تركيز خاص على الحركات المعاصرة.

المقرّر الخامس: العالم الإسلامي في النظام الدوليّ وسبل المحافظة على خصوصيّاته:

وهو مقرر يبحث في تكييف موقع العالم الإسلامي داخل النظام الدوليّ من حيث دراسة: التحديَّات – الإمكانات – نظم العلاقات – أفق الفاعليَّة.

ونقترح أن يأخذ المقرَّر هذا المجرى:

١. التحديات التي تواجه العالم الإسلاميّ في النظام الدوليّ (التحدّيات الاقتصاديَّة – تحديات القيم – تحديات التفاعل السياسيّ).

٢. إمكانات العالم الإسلامي في خلق خصوصيَّة تفرض التعامل معها داخل النظام الدولي (صياغة منطق التبادل التجاري – السوق الإسلامية – المواصلات والاتصالات - مواجهة العولمة – التخطيط الموجه لعمليات الاستثمار – مجاوزة آليَّات التعامل المجحف مع البنك الدولي عن طريق المساعدات البينيَّة القائمة على تعاضد مصادر الثروة والطاقة – وامتلاك المناعة الثقافية).

٣. بناء نظم العلاقات مع الغرب على منطق التوازن كحلٍّ بديل عن الهيمنة الرأسمالية المتفاقمة، وذلك بتفعيل المصالح المشتركة بين العالم الإسلامي بعضه والبعض من جهة، وتفعيل وسائل التعاون مع أقطاره خاصةً تلك التي حققت التجارب الرائدة في عملية التنمية، وتفعيل النشاط المشترك اقتصادياً وصناعياً وبيئيّاً وتجارياً مع كتلة الشرق الآسيوي (الصين – الهند – اليابان – كوريا) من جهة أخرى.

٤. شقُّ أفق للفاعليَّة السياسيَّة عن طريق تبنِّي وجهات النظر المشتركة، والضغط في اتجاهها، بصدد المشكلات والقضايا الكبرى (الصراع العربي الإسرائيلي على سبيل المثال) بحيث تكون أرجحيَّة الضغط مبنيّةً على قدرة التأثير الإيجابيّ في مصالح الغرب الأمريكيّ والأوروبيّ.

٥. إعادة تفسير بعض المفاهيم ذات الأثر السياسي والاجتماعي الخطير، وبناء مصداق ثقافيٍّ لها في الإعلام الدولي والمنظمات الدوليَّة كمفهوم "العالميَّة" و"العدل" و"الحريَّة" و"الجهاد" وذلك باعتباره دعوةً إلى الردع والدفاع عن الذات، ونفي الطابع الهجومي له باعتباره اعتداءاً وإرهاباً.

٦. العالم الإسلامي ونظرية "صدام الحضارات" في النظام السياسيّ الدوليّ.

٧. العالم الإسلامي وما بعد الكولونياليَّة وأقنعة الاستعمار السياسيّ/الاقتصاديّ الجديد.

٨. "نظرية المفاوضة" وآليَّات التفاوض في محافل النظام الدوليّ: هل هناك منهج واحد للعالم الإسلامي في النشاط التفاوضي أو أنّ هناك رؤية واحدة بعدة مناهج أو أنّ هناك رؤى متناقضة لا تخدم مصلحة الأمة ككلّ؟

٩. هل يمكن خلق رؤية واحدة ذات أساس معرفيّ إسلامي بعدد من المناهج المختلفة في النظام التفاوضيّ؟

١٠. الأمَّة ووسائل إعادة بنائها، والفروق بين الأمَّة والدولة. والخصائص الذاتيَّة لأمَّتنا المسلمة الخيريَّة، الوسطيَّة، الشهادة، المسئوليّة.

١١. منهج القرآن المجيد في توثيق العلاقات بين فصائل الأمَّة المسلمة.

١٢. وثيقة المدينة ودلالاتها مجتمع التعدديَّة والتسامح.

١٣. الفقه السياسيّ الإسلاميّ بين الإماميَّة والزيديَّة والفقه المالكيّ دراسات وبحوث.

١٤. مبدأ "وحدة الأرض" وتقسيم المعمورة إلى "دار إسلام ودار حرب" أو دار دعوة ودار إجابة.

سادساً: مقرّر العلاقة بين الدين والحضارة:

مقرر يسعى إلى الكشف المنهجي المقارن عن العلاقة بين الدين والحضارة. وقد وحد بعض علماء الاجتماع بين مصطلح "الحضارة ومصطلح الثقافة"؛ في حين نحى البعض الآخر

إلى التمييز بينهما خاصة في المدارس الجديدة لعلم الاجتماع. وسوف نتبع هذا المنحى توخياً لمزيد من الدقة والموضوعيَّة والتخصُّصيَّة.

وموضوعات هذا المقرر سوف تنتظم، على النحو التالي:

١ - "الدين" من حيث هو منظومة من القيم تؤثر في تصورات الإنسان لنسق العلاقات الاجتماعيَّة، وطبيعة المنجز العمرانيّ والبيئيّ بما هو تعبير إبداعيٌّ عن مضمون هذه القيم.

٢ - الحضارة الفرعونيَّة من حيث كونها احتفالاً بالموت والخلود (التحنيط – العمارة التي تحاول أن تجعل من ثبات حجارتها وأعمدتها انتصاراً على الزمن: (الأهرامات – المعابد – المسلات) – قراءة في "كتاب الموتى" بوصفه تعبيراً طقسياً عن عقيدة الوجود بعد الموت.

٣ - الوثنيَّة الإغريقية وتعدد الآلهة: فكرة صراع الآلهة وتوليد حضارة البطولة وتمجيد القوة – قراءة في "شذرات هيرقليطس" بوصفها تقريراً لحقيقة القانون الكوني المطلق عن صراع الأضداد .. .. .. وخلق الإنسان مقاتلاً.

٤ - اليهودية ومبدأ التكليم الموسوي – التصور اليهودي، بعد ذلك، لمبدأ التكليم بوصفه احتباءً مطلقاً لأمة تختص بالسمع بين الأمم، فتكون – تأسيساً على ذلك – أداة الأمر والنهي الإلهيَّة في الأرض – واقع التيه هو اضطهاد لهذه الأداة، ومن ثم تحول الأمر والنهي الإلهيَّين إلى سر غنوصيٍّ وجد التعبير عنه في التفافه على نفسه عبر شكل "الجيتو" – حلول الله في شعبه، من خلال المنظور التلمودي، هو التعبير الأسمى عن اتحاد المتكلم والكلام والمتكلم إليه أو "الطبيعة الطابعة" و "الطبيعة المطبوعة" بتعبير "سبينوزا" عن طريق نشوء الجسم وامتداده ليشكل العالم – سماح هذا الاتحاد بألوهيَّة الإنسان ومطلقيَّة فعله من حيث هو روح العالم وإرادته.

٥ - المسيحية ومبدأ المحبة – التصور المسيحي، بعد ذلك، لمبدأ المحبة بوصفه حلول اللاهوت في الناسوت (المسيح u) – الله واحد في الثالوث القدوس:

موجود بذاته من حيث هو الأب، ناطق بكلمته من حيث هو الابن الكلمة، حي بروحه من حيث هو الروح القدس – تجسيد الكلمة هو نقطة التماس الجوهريَّة بين التصور اليهوديّ والتصور المسيحيّ – الحضارة المسيحيَّة إضفاء روحيٌ على ماديَّة الحضارة اليهوديَّة من حيث إسقاط مبدأ المحبة على مبدأ التكليم، فالمحبة – أصلاً عاطفة داخلية تعتمل في الشعور في حين أن التكليم صوتٌ حافزٌ على الفعل الخارجي في مادة الوجود – الفعل المحب بوصفه مبدءاً للخلاص **"الله محبة ومن يثبت في المحبة يثبت في الله والله فيه"** و "ليس بأحد غيره الخلاص؛ لأنّ ليس اسم آخر تحت السماء قد أعطى بين الناس به ينبغي أن نخلص" – البعد السيميوطيقي المشترك بين شكل الصليب وشكل مفتاح الحياة عند قدماء المصريين – الحضارة المسيحية بوصفها حضارة حية – أيقونة العذراء بوصفها حارساً لعقيدة الحياة في الله – الحضارة الغربية المسيحية بوصفها حضارة أيقونية تقوم على إعادة إنتاج صورة الخلاص وصورة المخلصِّ، ولكن بمنظور المادية الحديثة – إنجيل برنابا أو الإنجيل المُضطَهد والتنبوء بنبي الإسلام أو نبي آخر الزمان.

٦ - الإسلام ومبدأ التوحيد – إعادة اعتبار التتريه المطلق – الدين الوارث: مبدأ التكليم وتحوله إلى فاعليَّة الوحي، مبدأ المحبة وتحوله إلى فاعلية الخلافة – أمَّة الإسلام بوصفها الأمَّة العابدة – النبي موسى والنبي عيسى U في القرآن الكريم: صورة الكليم، وصورة الكلمة – الجمع بين القرآن والفرقان من ناحية والجمع بين البيان والبرهان من ناحية أخرى في صورة النبي محمد r - النبيّ الوسط والأمة الوسط – العلاقة بين مفهوم "الوسطية" ومفهوم "الشاهد" – الحضارة الإسلامية بوصفها الحضارة الشاهدة – تجليات مبدأ التوحيد في العمارة الإسلامية وفنون الزخرفة والأرابيسك والرسم التجريدي – هيمنة الاجتماعي على الاقتصادي والسياسي في الحضارة الإسلامية – فكرة "الأمة" بوصفها فكرة مُوَلِّدة لهيمنة الاجتماعيّ على سواه – طبيعة

تدوير رأس المال في الحضارة الإسلاميَّة – مبدأ الشورى في الحضارة الإسلاميَّة – صورة المرأة في الحضارة الإسلاميَّة – حقيقة مفهوم "الجهاد" في الحضارة الإسلاميَّة – مبدأ الحوار وقبول الآخر في الحضارة الإسلاميَّة – تحرير الإنسانيَّة من الرقِّ تحت مفهوم الإله الواحد: المفهوم الحضاريّ لقوة القيمة في مقابل قيمة القوة.

٧ - إطلالة على أديان الصين والهند وتأثيرها في الحضارة الآسيويَّة القديمة: الكونفوشيوسيَّة – البوذيَّة – التاويَّة – الهندوسيَّة.

٨ - النموذج القياسيّ لأخلاقيّات الحضارة: الإسلام بوصفه حاضناً لقيم الضمير في المعتقدات الدينيَّة المختلفة التي تجعل من الحضارة إمكانيَّة دائمة نحو العلوّ: القوة المحكومة بالعدالة – المعرفة المحكومة بالرشاد والعمران – حريَّة الخلق والإبداع المحكومة بالعبوديَّة – الانتباه إلى حقيقة أنَّ الجمال هو أصل النظام الكونيّ، وأنّ الأخلاق تصدر عن علَّة الجمال – الطبيعة دليل العقل، والعقل أداة لتشكيل أسرار الطبيعة على النحو الذي يفرق بين الخير
والشر – ازدهار الحياة الإنسانيَّة موقوفٌ على الاعتداد بالغائيّة الإلهيَّة الكامنة، أصلاً، في حركة دولاب العالم.

٩ - دين الحضارة يفترض ما يسمى بوجود عقيدة معينة للـ"تقدّم"، وبما أن الواقع والتاريخ ينفيان من حيث التجربة، وجود عقيدة معينة للتقدم فإنّ حضارة الدين لا دين الحضارة هي مناط التجربة الإنسانيَّة في تفاعلها مع الزمان والمكان. ويفترض في الحضارة الدينيَّة، باعتبار الآخر صورة من صور الأنا، أن تكون محكّاً للتعارف والتعرف والتكامل [قَدْ عَلِمَ كُلُّ أُنَاسٍ مَّشْرَبَهُمْ] و [لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا] لا محكّاً للنفور والتنافر والصراع (وحدة الإنسانيَّة).

برنامج الدراسات المنهجيّة القرآنيّة العليا

علوم القرآن

البرامج والمقرّرات الخاصَّة بـ"علوم القرآن"

المراد بـ"علوم القرآن" هي مجموعة من العلوم والمعارف التي وضعها علماؤنا المتقدّمون للتعريف بأمور تتعلق بالقرآن المجيد جمعاً وتاريخاً ونزولاً وتسويراً وتجزيباً وتجزئة وتفسيراً وتأويلاً ولغة وقراءات، وأنواعاً وأسماء وصفات وكتابة ونسخاً وإعجاماً ومناسبات نزول وإحكاماً وتشابهاً وإعجازاً ونسخاً وقصصاً وأمثالاً... وما إلى ذلك.

إن القرآن الكريم هو المصدر المنشئ للعقل المسلم وللثقافة والتشريع الإسلاميّين. كما أنّه المنشئ للأمَّة المسلمة، والباني لحضارتها، ولا يخفى أثره المباشر أو البيّن في سائر فروع الفكر الإسلاميّ والثقافة الإسلاميَّة وسائر مكوناتها، وله تأثير مماثل أو يزيد في علوم الفقه وأصوله وغيرها.

كما قدم القرآن الكريم لأهل العلم "المنهج التجريبيّ" وكيفيّة البحث عن الحقائق، وكان لذلك أثره في نشأة "العلوم التجريبيَّة" التي عرفتها الحضارة العربيَّة وسائر المعارف والعلوم النقليَّة الإسلاميَّة؛ بذلك "المنهج العلمي" الذي جاء به القرآن، والمناخ العقلي الذي صنعه القرآن بعد تطهير العقل من الخرافة والشعوذة، وأوضار الجاهليَّة، فمكّنه القرآن بذلك من استيفاء الشروط النفسيَّة والاجتماعيَّة المطلوبة للبحث والإنتاج العلميّ.

ولكن ذلك لا يعني أن نعدّ أنواع هذه العلوم -كلّها-، وسائر فروع تلك الثقافة، أو نسلكها جميعاً في قائمة العلوم أو المعارف التي أسماها العلماء بـ"علوم القرآن". كما لا ينبغي أن يتبادر إلى الأذهان أنَّ المراد بـ"علوم القرآن" علوم اقتبست في مبادئها وقضاياها، وأهدافها وملكات المعنيِّين بها من القرآن المجيد؛ لأنّهم قد أطلقوا هذا المفهوم على كل علم يخدم القرآن أو يستند إليه[٥] كما قال الزرقانيّ؛ قال: "وينتظم في ذلك التفسير، وعلم القراءات، وعلم الرسم العثمانيّ، وعلم مجاز القرآن، وأسباب النزول، وعلم الناسخ والمنسوخ، وعلم إعراب القرآن، وعلم غريب القرآن، وعلوم الدين واللُّغة، وإعجاز القرآن وأمثاله وقصصه"[٦] تندرج في "علوم القرآن"؛ لأنّها تخدمه من وجه أو آخر.

([5]) محمد عبد العظيم الزرقاني في كتابه: مناهل العرفان في علوم القرآن (٢٣/١).

([6]) دار أحياء الكتب العربية – الطبعة الثالثة، وراجع علوم القرآن وتاريخه للدكتور عدنان زرزور (١٨٩)ط.

أهي علوم أم معارف؟:

والحق أن إضافة كثير من هذه المعارف إلى كلمة "علم" أو "علوم" إضافة فيها نظـــر: إذ أن عامَّتها لا تعدو أن تكون مباحث يمكن أن تدرج في "علم التفـــسير"، لـــولا أنّهـــم حصروه بالعلم الذي يبحث في بيان معاني "مفردات القرآن"، ومع ذلـــك فإنّهـــا -عنـــد التدقيق- تعود بشكل أو بآخر إلى "التفسير واستجلاء معاني القرآن المجيد" فهي بذلك أليق؛ لأنّ من الصعب أن يطلق على كثير منها مفهوم "العلم".

الكتب المؤلفة في هذا الفن:

إنّ الكتب التي ألفت في المعارف والفنون المندرجة تحت مفهوم "علوم القرآن" كثيرة جداً، فهناك كتب في التفسير والنظم والإعجاز والأمثال والتـــاريخ والناســـخ والمنـــسوخ وفضائل القرآن وأسباب نزوله وقصصه وأحكامه، ومحكمه ومتـــشابهه وقراءاتـــه وتاريخـــه وفضائله وغيرها مما بدأت الكتابة فيه في أواخر القرن الهجري الأول. ولكنّ الكتـــب الـــتي جمعت أطراف هذه البحوث، وألفت بينها، ورتبتها بحيث ساغ أن يطلق عليها لفظ "علوم" وأن تضاف إلى القرآن الكريم كانت ثلاثة كتب جرى تداولها في المحيط التعليميّ السنيّ اهذا النوع من المعارف هي:

١- كتاب "البرهان في علوم القرآن" لبدر الدين الزركشيّ (ت: ٧٩٤هـــــ) تناول فيه سبعاً وأربعين نوعاً أو علماً، وقد طبع طبعات عديـــدة محقّقـــاً وبدون تحقيق، والأكثر تداولاً من طبعاته طبعته المحققة في أربعة أجـــزاء حققها أبو الفضل إبراهيم يرحمه الله.

٢- كتاب "الإتقان في علوم القرآن" لجلال الدين السيوطي (ت: ٩١١) وقد تناول فيه ثمانين علماً أو فناً من هذه المعارف التي أدرجت تحت مفهـــوم "علوم القرآن"؛ وللإتقان طبعات عديدة، أكثرها تداولاً في الوقت الحاضر طبعته التي حققها أبو الفضل إبراهيم كذلك.

٣- كتاب "مناهل العرفان" للزرقاني وهو كتاب جمع ما كتبه السابقون مضافاً إليه ما قاله المعاصرون في هذا المجال وطبع مرات عديدة كذلك.

وقد تتابع المعاصرون، خاصَّة أولئك الذين تولَّوا تدريس هذه المادة في إعداد كتب لطلابهم لم تخرج كثيراً عن ترديد ما ورد في الكتب المتقدّمة الثلاثة، وقد أعادوا إنتاج ذلك بلغة معاصرة تيسيراً على الطلاب.

كما أنّ جل المفسرين قد وضعوا لتفاسيرهم مقدِّمات اشتملت على عرض وبيان مجموعة من تلك العلوم التي رأوا أهميَّة البدء بها لقراء تفاسيرهم. ومن أشمل تلك المقدمات وأهمها في تفاسير المتأخرين المقدمات العشرة في "علوم القرآن" التي قدّم ابن عاشور بها لتفسيره "التحرير والتنوير".

متى بدأ استعمال مفهوم"علوم القرآن"؟:

من الصعب جداً تحديد الوقت الذي بدأ فيه استعمال هذا المفهوم قبل شيوعه، فنسب بعض الشافعيَّة فيما نسبوه إلى الإمام الشافعي من مناقب أنّه أول من أطلق على بعض المعارف التي تندرج في هذه العلوم هذا المفهوم، وأنّه قد استعمله في حوار له مع هارون الرشيد الخليفة العباسي حين أحضر بين يديه بعد أن جئ به مخفوراً من اليمن بتهم الدعوة إلى العلويِّين وتأييدهم. وقد أكد الكاتبون في تاريخ "العلوم الإسلاميَّة" من الشيعة أنَّ أول من استعمل هذا المفهوم وكتب فيه هو الإمام محمد الباقر...

وبقطع النظر عمن بدأ استعمال هذا المفهوم فإنَّ لنا في إطلاق هذا المصطلح أو المفهوم على هذه المجموعة من المعارف نظراً؛ ذلك لأنَّ تسميتها بـ"علوم" فيه مجال كبير للنظر، فجلُّها لا تتوافر فيه مواصفات العلم، ولم يستوف مبادئه، ولم ينضبط بمناهج العلوم المعهودة.

كما أنَّ إضافتها إلى القرآن المجيد فيه مجال للنظر أكبر، وذلك لأنَّ العنوان قد يوحي للبعض بأنَّ هذه العلوم هي علوم مأخوذة من القرآن أو مستنبطة منه، وليس الأمر كذلك؛ إذ أقصى ما يمكن أن توصف به هذه العلوم أو المعارف أنّها علوم في خدمة القرآن المجيد، أو هي من وسائل خدمته.

أما العلوم التي تضمنها القرآن المجيد فإنَّها لا تقع تحت الحصر فالقرآن المجيد بإطلاقيَّته يتكشف في كل زمان عن معارف وعلوم وسنن ونواميس وقوانين بحسب السقف المعرفيّ

للبشر في ذلك الزمان. ومنها قصص الأنبياء والمرسلين مع أممهم والدروس والعبر المــستنبطة منها. ومؤشِّرات هامَّة في علوم الاجتماع وقوانين نهوض الأمم وتراجعها، ونظم الأخـــلاق، وقواعد العمران والتربية والتزكية والنظم والتشريع والتاريخ وغيرها.

التخصص الأول

علوم القرآن

تمهيد:

يتناول هذا التخصّص مفهوم الوحي وطبيعته، والوحي المحمدي بصفة خاصّة وأنواعه، وكيفيَّة نزول القرآن، والحكمة في نزوله منجَّماً، ثم جمعه وإعادة ترتيبه توقيفاً بعيداً عن مناسبات النزول وأسبابه. ثم يدرس الطالب فيه منهجيَّة حفظ القرآن في نظمه الداخليّ، ونقله تواتراً من جيل إلى جيل. ثم يعرض لأهم العلوم التي تخصَّصت في القرآن الكريم ومدارسها ومناهجها وبيان ما لها وما عليها، مع إجراء قراءات نموذجيّة تحليليّة لنماذج من تفاسير مطبوعة ومتاحة. وتدرس كذلك موضوعات التحدي القرآنيّ والإعجاز، وما عرف بغريب القرآن، ومفرداته وفهرسته وتكشيفه، ثم يعرض لأمثلة من بيان معاني القرآن بلغات غير عربيّة فيما يعرف بـ"ترجمة معاني القرآن الكريم". ثم يخلص التخصُّص إلى دراسة أثر البيئة والإنسان والثقافة في فهم القرآن، ومن ثم في تفسيره، وذلك في ضوء المبادئ الأساسيَّة للرسالة الخاتمة، وعالميَّتها وخصائص الخطاب القرآنيّ، وكيف يخاطب العالمين على اختلاف الزمان والمكان مع نزوله بلغة معيَّنة. وكذلك لابد من العمل على تزويد الطلاب بمنهج الكشف عن "الوحدة البنائيَّة للقرآن". ومنهجه في التعامل مع تراث الأمم السابقة، ومنهجيَّته المعرفيَّة، ونماذج لكيفيَّة التعامل معه مصدراً منشئاً وكافياً للمعرفة بأنواعها - كلّها - وللعقيدة والشريعة والقواعد الكليَّة، والسنن بأنواعها الكونيَّة والاجتماعيَّة. والكشف عن منهجيَّته المعرفيَّة، وحاكميّته وخصائص شريعته.

وسيشتمل هذا التخصّص على المقررات التاليَّة:

المقرّر الأول:

في التعريف بالقرآن المجيد:

سيأخذ هذا المقرّر شكل حوار في "ندوات أو سمنارات" يقدم الأستاذ فيه موجزاً عن طبيعة المقرّر وأهدافه وفوائده وما يتوقع تحقيقه منه، ويكلّف الطلاب ويقودهم لتقديم فقراته

التفصيليَّة وأجزائه بأنفسهم، ويأخذ الأستاذ دور الناقد والموجّه الذي يثير الأسئلة، ويناقش ما يعرض مناقشة دقيقة، وذلك لتدريب الطلاب على البحث والعرض والتحليل، وآداب البحث والمناظرة وكيفيَّة الوصول إلى الحقائق النظريَّة. ولذلك فإنَّ هذا المقرر سيكون في هيئة "سمنار في منهجيَّة التعامل مع القرآن المجيد ومعرفته":

- ويتناول هذا المساق في تفاصيله موقع القرآن من "نظريَّة المعرفة الإسلاميَّة" ومصادرها باعتباره مصدراً منشئاً، ثم يتناول طبيعة خطاب القرآن. والقرآن وما يحمله من رسالة عالميَّة خاتمة محدِّداً خصائص العالميَّة والخاتميَّة والحاكميَّة وآثارها المعرفيَّة والمنهجيَّة في أساليب وطرائق ومناهج التعامل مع القرآن الكريم، ثم يعرض لكيفيَّة "الجمع بين القراءتين"، وذلك بقراءة القرآن في ضوء سنن الكون وقراءة الكون في ضوء هداية القرآن. وبعد ذلك يعرض للخصائص البنائيّة للقرآن الكريم، وكيفيّة فهم وحدته البنائيّة، ووحداته الداخليَّة، والعلاقة بين أجزائه وسوره وآياته، ومنهجيَّة التعامل مع جزئيَّاته في إطار الوحدة الكليَّة له وسياقاته. ثم يخلص إلى عرض أهم المحاولات المعاصرة لتطوير منهجيَّة للتعامل مع القرآن الكريم باعتباره مصدراً منشئاً للمعرفة الإنسانيَّة ومصدراً للتشريع والأحكام، وكتاب عبادة وخلافه وتزكية وعمران. ويقدم بعد ذلك المنهج المقترح للتعامل مع القرآن الكريم.
- كما يتناول أسماء القرآن ودلالاتها مثل: الفرقان – الكتاب – الذكر – التنزيل – النور... إلى أخره، وبيان ما إذا كان لها أثر في الكشف عن أعمدة السور ومحاورها الأساسية.
- ويتناول كذلك ما يمكن إبراز التحدي القرآني فيه أهو في التفرُّد البلاغيّ للبيان القرآنيّ أو في صرف الناس عن محاكاته والاستجابة لتحديه، أو في أيَّة أمور أخرىٰ تعد من خصائص القرآن الكريم.
- ويتناول هذا المقرر -أيضاً- كيفية تنزيل القرآن نجوماً وما حكمة نزوله بذلك الشكل خلال ٢٣ عاماً.

v ويتناول الطلاب فيه جمع القرآن وتدوينه ومتى سمّي القرآن بالمصحف ودلالات قوله تعالى: [إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ] (القيامة: ١٧)، وآثرها في كل ما روي من روايات ومأثورات حول جمع القرآن وتدوينه.

v ويتناول -أيضاً- أمر عثمان t بنسخ "المصحف الإمام" من صحف حفصة وعلة ذلك وتوصيته بضرورة تجريد المصحف العثماني مما ليس بقرآن، ثم أمره بإحراق المصاحف المغايرة وتأييد عامة الصحابة له في ذلك. ثم تتابع الأجيال في تجويد المصاحف العثمانيَّة وتحسين كتابتها وبيان ما يتعلق بالتوقيف في ترتيب الآيات والسور وأسماء السور.

v ويتناول كذلك نقد الاهتمام المبالغ فيه بعلم المكي والمدني واللّيليّ والنهاريّ والصيفيّ والشتائيّ وما إلى ذلك.

v ويتناول هذا السمنار أيضاً علم "الناسخ والمنسوخ" ما له وما عليه وكيف نشأت أفكار النسخ حتى تحول إلى نظريَّة ثابتة في علوم القرآن.

وتجلية جانب البعد التاريخيّ في دراسات "الظاهرة القرآنيَّة" وبيان أهمية علم "أسباب الترول والمناسبات" ومناقشة دعوى النسبية والتاريخانيَّة وردها.

v ويتناول السمنار -أيضاً- قضية "الأحرف السبعة" وعلم "المحكم والمتشابه" باعتبارهما من الموضوعات المعلّقة في دراسات علوم القرآن، والتي صارت تستدعي حلاً حاسماً، وقولاً نهائياً فيها.

المقرر الثاني:

التفسير ومدارسه واتجاهاته:

يتناول هذا المقرر أنواع التفسير ومدارسه المختلفة وحقيقته، وتاريخه، ويقدم نماذج من تفاسير تلك المدارس وأصحابها ويقوم بالعرض والتحليل والنقض وذلك في إطار الموضوعات التالية:

- مدرسة تفسير البيان بالبيان أو القرآن بالبيان: الاتجـاه اللُّغـويّ – تفسير الزمخشري نموذجاً مع التعرّض للتأثير المتبادل بين علوم اللّغة العربيَّة وعلوم القرآن.
- مدرسة تفسير القرآن بالمأثور: المنحى النقليّ – الطبريُّ وابن كثير – والدر المنثور نماذج لذلك.
- مدرسة تفسير القرآن بالإشارة: التوجُّه الصوفيّ والعرفانيّ – ابن عجيبة في تفسيره وابن عربي في تفسيره والقشيري في لطائفه نماذج لذلك.
- مدى إمكان الجمع بين الاتجاهات الثلاثة فيما يمكن أن يسمى بـ"منهج أو اتجاه التفسير التكامليّ".
- عرض نماذج من التفاسير المعاصرة ومناقشتها: تفسير المنار، تفسير ابن عاشور، تفسير الشعراوي، في ظلال القرآن، تفسير القرآن بالقرآن، تفسير عبد الرحمن بن سعدي، نماذج من محاولات متنوعة أخرى.
- محاولات البقاعي في نظم الدرر، ثم عبد الحميد الفراهي في إبراز أهميَّة التناسب، والكشف عن عمود السورة.
- منهجية النظرة الكلية إلى القرآن باعتباره مستوعباً للكون وحركته، وبوصفه خطاباً يتحرك في آفاق الإحالات والمعاني المتبادلة بين اللغة والأثر والذوق.

مناقشة الزعم القائل بوجود تعارض أو ما يوهم التعارض في الخطاب القرآنيّ، وبيان الوسائل التي اتبعها المسلمون في الخروج من ذلك فيما عرف تاريخيّاً بـ"مشكل القرآن" تلك الآلية التي اشتملت على ملاحظة "الوحدة البنائية" مما يؤدي إلى عرض آيات الكتاب الكريم بعضها على البعض الآخر لإزالة ما يوهم التعارض؛ لأنَّ القرآن يفسّر بعضه بعضاً ويفصل بعضه بعضاً ويبيّن بعضه بعضاً.

عرض الآيات التي يتوهم وقوع التعارض بينها على الأحاديث النبوية المرفوعة الصحيحة والأحاديث القدسيّة الثابتة، وعرض الحديث النبويّ والحديث القدسيّ على القرآن

لإزالة الإبهام والتخلُّص مما يوهم التعارض والتوكيد على الصحة وتدريب الطلاب على ضرورة الجمع بين القرآن المجيد والبيان النبويّ له بكل أنواعه.

التأويل:

وهو من الأسس التي كان المتقدمون يلجأون إليها لنفي التعارض عما يوهم التعارض، وقد فسر بأنه استدعاء للمعنى المستور، أو أنَّه كشف للمحذوف الكامن وراء المثبت؛ لأنَّ ما يثبته النصُّ يخدم ما يحذفه، وما يحذفه يخدم ما يثبته وهما -معاً- أي المثبت والمحذوف يتمان فكرة الحضور.

المقرر الثالث:

القرآن والإيمان:

- يتناول هذا المقرر "الإيمان والعقيدة" كما يعرضها القرآن الكريم قبل أن تتعرض لإضافة عناصر كثيرة لأسباب مختلفة، ويوضح العلاقة بين القرآن المجيد وعلم الكلام، ويتناول الظروف الفكريَّة والسياسيَّة والاجتماعيَّة لنشأة "علم الكلام"، ودوره الإيجابي في بداياته في توضيح أركان "العقيدة الإسلامية" وجوانبها العديدة، وفي بناء "الرؤية الكلية" والإجابة الدقيقة على "الأسئلة النهائيَّة"، وبناء النظام المعرفيّ. ثم يتم تحديد جوانب العلاقة بينه وبين الفلسفة، ويعرض لأهم الإسهامات الأولى في هذا العلم والمقاصد التي وضع من أجلها.
- ثم يتناول تطور العلم وتحوله في إطار عقلية (تأزيم الحلول) إلى مفرق تنقسم عنده الأمة إلى فرق وشيع وأحزاب. ويدرس المقرّر نشأة أهم هذه الفرق الكلاميَّة، ومحاور الاختلاف بينها، والمؤثِّرات التي أدت إلى ذلك، ثم يتناول ضرورة هذا العلم في تحليل وتقويم مختلف العقائد الدينيَّة. ثم يعرض لأهم قضايا "علم الكلام" سواء المتعلقة بالله ، أو بأفعال العباد، أو بالمشيئة الإنسانيَّة، ونظريَّة التكليف، ومصادر تقييم الفعل الإنسانيّ ومعاييره؛ ليؤدي هذا المساق إلى تطوير رؤية قرآنيَّة معاصرة للعقيدة، ويفصل بينها وبين علم الكلام بحيث تتجاوز القضايا والإشكاليات القديمة التي لم يعد لمعظمها وجود

في الواقع المشهود. وتحويل علم الكلام إلى علم يجيب على "الأسئلة الكليَّة والإشكاليَّات النهائيَّة" للوجود الإنساني في الكون؛ مثل مصدر الوجود البشريّ، وغايته وسببه، وكيفيّة تنظيمه وطبيعته، ومداه ونهايته والمبرّر والمسوّغ لوجوده... الخ، وكيفية تجديد هذا العلم وتحليل قضاياه وإعادة تركيبه وقراءته قراءة معرفيّة؛ ليكون كما كان في بداياته وسيلة لبناء الرؤية الكليَّة الإسلاميَّة المعاصرة، والتصور السليم، وتجديد النموذج المعرفيّ الإسلاميّ.

- وفي الوقت نفسه يتم تجريد مباحث العقيدة وقضايا الإيمان وأركانه ومقوماته لترتبط بالقرآن المجيد القطعي في ثبوته ودلالاته لئلا تخبو جذوة الإيمان في قلوب أهله.
- كما أنّ المقرر سيركز على بعض القضايا التي يحتاج متخصصون في العلوم الإسلامية لوضوح الرؤية فيها إنطلاقاً من القرآن المجيد مثل قضايا الجبر والاختيار وقدم القرآن والصفات الإلهيَّة والأصول الخمسة لأهل الاعتزال العدل والتوحيد والوعد والوعيد والمترلة بين المترلتين والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ودليل العقل عندهم وترجيحهم العقل على النقل وآثار ذلك في فكر المسلمين.
- كما يسعى المقرر لبيان قيمة محاولة الأشاعرة إقامة توازن فلسفيّ توفيقيّ للتوسط بين العقل والنقل باعتبارهم الوحي مصدراً للتكليف والعقل مصدراً للمعرفة.
- وتناول ما عرف بـ"نظريَّة الكسب" لدى الأشاعرة وكيف اعتبروها نظريَّة توفيقيَّة وسطيَّة بين الجبر والاختيار.
- تناول ما عرف بـ"نظريَّة الكلام النفسي" للتوفيق بين الإيمان بقدم الكلام الإلهيّ بمعانيه ومحتوياته وحدوث الحروف والأصوات للوصول إلى نظريَّة وسطيَّة بين القول بقدم القرآن وخلقه.

إثبات الأشاعرة للوجود الحسِّيّ لله | بلا كيف ولا تشبيه. ازدهار الأشعرية وإضفاء مزيد من العقلانية عليها وذكر جهود روادها الكبار في هذا المجال وفي مقدمتهم أبو الحس الأشعري والقاضي الباقلاني وإمام الحرمين الجويني والغزالي مع الإشارة إلى أية فروق قد تكون قائمة بين أشعرية المشرق والمغرب.

المقرر الرابع:

القرآن وعلم الاجتماع الدينيّ:

يعني "علم الاجتماع" عمومًا بدراسة المجتمع كنسق منظم للعلاقات الاجتماعية، ودراسة التفاعل الاجتماعيّ بين الأفراد والجماعات والطبقات الاجتماعيَّة المختلفة. أما علم الاجتماع الدينيّ تحديدًا، فيدرس، في رأي المنظِّرين له، تأثير الدين في المجتمع والثقافة والشخصيَّة، كما أنه، بحسب اعتقادهم، يدرس عددًا من الحقول مثل: وظيفة الطقوس الدينيَّة في المجتمع، تصنيف التنظيمات الدينيَّة، استجابة هذه التنظيمات للنظام الاجتماعيّ العام، أثر الحركات الدينيَّة في المجتمع... الخ. السؤال الأساسي في علم الاجتماع الدينيّ: **ما هي العناصر السوسيولوجية والثقافية في الدين؟** وليس هناك في الحقيقة ما يسمى بعلم الاجتماع المسيحي أو علم الاجتماع اليهودي أو علم الاجتماع الهندوسي في مجالات النظريَّة الاجتماعيَّة. ولكن كل دين يضفي خصوصيَّاته، بالضرورة، على علم الاجتماع الديني عند المشتغل به، كل بحسب عقيدته الدينيَّة. ولذلك فضلنا عدم استعمال عنوان "علم الاجتماع الإسلامي"، وأثبتنا فقط مرجعيَّته: القرآن الكريم. ومن البدهي عندنا أنّ علم الاجتماع الدينيّ عند علي شريعتي مثلاً هو علم اجتماع إسلامي، وأن علم الاجتماع الديني عند "إميل دور كايم" هو علم اجتماع مسيحيّ... وهكذا.

ومقرر "القرآن وعلم الاجتماع الدينيّ"، يمكن له أن يتوزع على عدد من الأفكار والموضوعات والمضامين الرئيسية كالآتي:

١. القرآن وبناء المجتمع على أساس من القيم القرآنيَّة بوضع مفهوم "الأمَّة" في القرآن.

٢. "الأمة" بوصفها مجتمعًا ذا مستويات ثقافيَّة وعرقيَّة مختلفة تحت مظلة منظومة واحدة من القيم التي يشكل "التوحيد" درة عقدها.

٣. مفهوم "العمران" في القرآن، ودوره، وغايته.

٤. بناء الأسرة في القرآن، ودورها، وغايتها.

٥. الاتصال الجماعيّ *Social Contact* في القرآن: الاتجاهات والقيم والأدوار.

٦. التكامل الاجتماعيّ *Social Integration* في القرآن: الأنماط المعياريَّة، والعمليّات الدافعيَّة، والتوازن الوظيفيّ.

٧. الضبط الاجتماعيّ *Social Control*: الحدود في القرآن.

٨. الضبط الذاتيّ *Self- Control*: الامتثال للمعايير بوحي من الإيمان والضمير.

٩. القوامة الاجتماعية: الوالي - الفقيه - المحتسب - الزوج. مفهـــوم "ولي الأمـــر" في القرآن.

١٠. التماسك الاجتماعيّ: مفهوم الجماعة في القرآن.

١١. إصلاح ذات البين في القرآن وعلم "فضّ المنازعات".

١٢. رد الفئة الباغية عن غيها: مواجهة الظلم في القرآن.

١٣. تقويض القيم الاجتماعية السلبية في القرآن: الأنانية - شراهة التملك - إغماد حق - اليتيم والمسكين والسائل.

١٤. الزكاة: تزكية رأس المال الفردي في القرآن.

١٥. الصدقات في القرآن: تقليص ظاهرة الفقر.

١٦. مفهوم البر وصلة الرحم في القرآن: التفاعل المجتمعي.

١٧. نظام المواريث في القرآن: تأثير الترابط المجتمعي على قوة الترابط الاجتماعي.

المقرر الخامس:

القرآن ومشكلات العالم المعاصر:

V مقرر يتناول أبرز مشكلات العالم المعاصر، وأكثرها حدة وتأثيرًا، ويؤسس للحلول التي أقرها القرآن ضمنًا لمعالجة هذه المشكلات انطلاقًا من روح

مبادئه، ومعرفته بأمراض النفس وأهوائها، وأدواء العقول والغرائز، جماعات وأفرادًا.

ونقترح أن يأخذ المقرر الشكل التالي:

- هل هناك عقيدة للتطور؟ (النمو إلى الخلف).
- قانون الصواب أم قانون الصلاحية: مسألة عولمة القيم (حداثة الآلة/ آلة ما بعد الحداثة).

- مشكلة الفقر.
- مشكلة المرض.
- مشكلة تدمير البيئة.
- مشكلة السوق الاحتكاري.
- مشكلة الصراع العرقي والطائفي.
- مشكلة السيطرة ذات القطبية الواحدة (الاختلال في توازن القوى).
- مشكلة تهميش الحاجة الروحية، واستبعاد الضمير الأخلاقي لصالح العلم.
- مشكلة العنف.
- مشكلة التفكك الأسري.
- مشكلة الإدمان.
- مشكلة تعليب الوعي وتغييبه، والتلاعب الإعلاميّ بالعقول.
- مشكلة المجتمع السلعيّ، وغواية الإعلان.
- مشكلة إساءة استخدام مفهوم الحريَّة (حريَّة التعبير - حرية الجنس - حرية الكسب...الخ).
- مشكلة التهديد النووي، وكابوس الفناء الإنساني

٧مقاربات القرآن لموضوعات: التطور - التجديد — التجدّد -الصواب - والصلاحية - الرفاه - سلامة الجسد - المحافظة على توازنات الطبيعة - وظيفة الثروة، والقسمة العادلة - السلام الاجتماعي والدولي - إعلاء الحاجة النفسيَّة والروحيَّة - ترشيد الضمير الأخلاقي للعلم - استئصال العنف - يقظة العقل وغيابه - نبذ الغش والكذب - محاربة الرغبة الاستهلاكية عند الإنسان - الحرية وشروطها - تقويض جنون القوة، والقضاء على احتمالات تدمير العمران في الأرض.

مقررات للإطلاع وتدريب الطلاب على مناقشة القضايا المختلفة في إطار ندوات لمدة يومين يشارك فيها الأساتذة والطلاب معاً. ويمكن أن توجه الدعوة لعناصر مختارة يمكن أن تساهم في المناقشات في هذه الأمور، منها:

المقرّر السادس:

النبوة ونظريات السياسة في القرآن:

ينبع سلوك النبوة، بتفصيلاته كافة، من مبادئ أساسية طرحها القرآن الكريم بما هي لبنات لصرح شامل من أخلاقيات التعامل مع الواقع، ومعالجة مشاكله، وإدارة أزماته، وتحتل المبادئ السياسية في القرآن موقعًا مهمًا ضمن مجموعة المبادئ العامة، وتشكل روح الفعل في السنة النبوية المطهرة. ويربط هذا المقرر بين منظومة هذه المبادئ السياسية القرآنية وأفعال النبوة وتوجهاتها على نحوٍ مفصل كالآتي:

١. **السياسة الداخلية من المنظور النبوي:**

٢. **نظام الإنتاج التعاوني ومفهوم المراقبة.**

"وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون".

"إن الله يحب أن يأكل أحدكم من عمل يده، وإن نبي الله داود كان يأكل من عمل يده".

٣. **الولاية ومفهوم المسئولية.**

- "وان ليس للإنسان إلا ما سعى وأن سعيه سوف يرى".
- "وإن حكمتم بين الناس أن تحكموا بين الناس أن تحكموا بالعدل".

- "كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته".
- "من جعل قاضيًا بين الناس فقد ذبح بغير سكين".

٤. الشورى.

- "وأمرهم شورى بينهم".
- "إذا كان امراؤكم خياركم، وأموركم شورى بينكم فظهر الأرض خير لكم من باطنها...".

٥. الجماعة.

- "واعتصموا بحبل الله جميعًا ولا تفرقوا".
- "من خرج من الطاعة وفاروق الجماعة فمات، مات ميتة الجاهلية".

٦. تدوير المال.

- حتى لا تكون دولة بين الأغنياء منكم".
- "الجالب مرزوق، والمحتكر ملعون".
- كل مال حسرة على صاحبه يوم القيامة، إلا من قال به هكذا وهكذا، عن يمينه وعن شماله، ومن أمامه ومن خلفه".
- "من كان معه فضل ظهر فليعد به على من لا ظهر له، ومن لا زاد له".

٢. السياسة الخارجية من المنظور النبوي:

- **الجهاد.**
  - "وقاتلوا في سبيل الله الذين يقاتلونكم".
  - "إذا استنفرتم فانفروا".
  - جاء رجل فقال: "يا رسول الله دلني على عمل يعدل الجهاد، قال: لا أجده".
- **المواثيق.**
  - "وأوفوا بعهد الله إذا عاهدتم".

- "من قتل معاهدًا له ذمة الله وذمة رسوله فقد أخفر بذمة الله فلا يرح رائحة الجنة".
- "لكل غادر لواء يوم القيامة ينصب له بقدر غدره".

- **قبول الآخر.**

- "لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجًا".
- "الأنبياء أخوة لعلات، أمهاقم شتى ودينهم واحد".
- بعثت إلى الناس كافة، فإن لم يستجيبوا لي، فإلى العرب، فإن لم يستجيبوا لي فإلي بني هاشم، فإن لم يستجيبوا لي فإلى وحدي".
- "كل ميسر لما خلق له".

سابعاً وثامناً البرنامج التدريبي لمادة مناهج النظر ومهارات البحث ودراسات المرأة من منظور إسلامي معاصر:

المساقات التخصُّصيَّة في "تخصُّص الفقه وأصوله"

المقرّر الأول: أصول الفقه:

١ - أصول الفقه بين المنهج والضوابط

يتناول هذا المساق علم "أصول الفقه" وموقعه من العلوم الإسلاميَّة. ونشأته، ودواعي النشأة ومدى الحاجة إليه وأهدافه ومبادئه. ويقوم برصد منهجيَّة هذا العلم عند مؤسّسيه الأوائل، وتطور تلك المنهجيَّة وسيرورتها. ودور هذا العلم وأثاره في تكوين وبناء العقليَّة والنفسيَّة المسلمة. وانقسام طرائق البحث فيه إلى طرائق ثلاثة:

طريقة المتكلّمين أو "الشافعيَّة" ومن إليهم.

طريقة الفقهاء أو "الحنفيَّة" ومن إليهم.

الطريقة الجامعة بين الطريقتين. وبيان ما لكل طريقة من هذه الطرق من مزايا، وما قد يكون عليها من مآخذ. ويتابع المقرّر تطورات الكتابة والتأليف في هذا العلم من بداية عصر التدوين حتى يومنا هذا. وسيحاول المقرّر أن يجليِّ نقطة أساسيَّة هامَّة في عصرنا هذا تتعلَّق بما إذا كان هذا العلم يمكن أن يساعد علماء الاجتماعيّات المسلمين في الحصول على محدّدات منهاجيَّة تساعدهم في تطوير طرائق البحث في علومهم إسلاميّاً لتكون علوماً إسلاميَّة ويكون بينها وبين العلوم النقليَّة علاقة جدليَّة تعود على النوعين من العلوم: النقليَّة والاجتماعيَّة بكثير من الفوائد، خاصَّة إذا لوحظت ضوابط "التداخل" بين العلوم.

وسيتناول هذا المقرّر لتحقيق ما تقدم القضايا التالية:

١. مبادئ علم أصول الفقه العشرة: تعريف أصول الفقه، بيان موضوعه، فوائده، العلوم والمعارف التي استمدت مسائل هذا العلم منها، والجامع بينها، المباحث التي اعتاد علماء الأصول تناولها في كتبهم، نشأة العلم وتاريخه، وهل كان لشيء من قواعد وجود في "جيل التلقي" وما هي وكيف؟

٢. هل نبه القرآن المجيد إلى شيء من قواعد هذا العلم؟ وما هي وكيف؟ وهل نبّه رسول الله r إلى شيء من قواعد هذا العلم إن كان ذلك قد وقع فما هي تلك القواعد، وكيف وقع التبيان النبوي إليها؟

٣. يرى البعض أن علاقة البناء والتكوين بين هذا العلم والقرآن الكريم كانت علاقة سطحيَّة حيث إن كثيراً من قواعد هذا العلم لم تستنبط من القرآن أو السنة المتواترة أو المشهورة، بل جرت عمليّة تقعيدها، ثم وضعت الآيات القرآنيَّة والأحاديث مجرّد شواهد معضّدة لتلك القواعد العقليَّة أو العرفيَّة لإكسابها الشرعيَّة (مناقشة في الثابت والمتغيِّر من قواعد هذا العلم).

٤. يرى البعض أن فلسفة هذا العلم وقواعده مسئولة إلى حد كبير عن تكوين "العقليَّة التوفيقيَّة والتلفيقيَّة" ونزعات "المخارج والحيل" لدى المسلمين!! (مناقشة الآثار العقليَّة والنفسيَّة) لهذا العلم.

٥. هل كان هناك اجتهاد واستنباط للأحكام في عهد رسول الله r إن كان ذلك فكيف؟ وكيف كانت العلاقة بين الوحي والاجتهاد في عهده r وهل يمكن استنباط مؤشرات لطبيعة العلاقة بين الوحي والاجتهاد في العصور اللاحقة؟!

٦. أصحاب الفتيا من الصحابة في عهد رسول الله r ومناهجهم في الفتيا في عهده، وبعده.

٧. كيف كان الاجتهاد في جيلي الرواية والفقه من أجيال هذه الأمَّة، وكيف كانت تجري مواجهة الوقائع الحادثة بالأحكام الفقهيَّة؟ وماذا عن شئون وشجون الحياة الأخرى؟

٨. متى ظهر الانقسام بين أهل الرأي وأهل الحديث وتمايزهما باعتبارهما مدرستين من مدارس "أصول الفقه". وما دور هذا العلم، أو ما كان قد

برز من قواعده في فقه الصحابة والتابعين وأتباع التابعين والأئمة المجتهدين ومدرستي أهل الرأي وأهل الحديث؟

٩. مدرسة آل البيت وبخاصة الزيديَّة والإماميَّة أتنسب أي منهما إلى أهل الرأي أو أهل الحديث؟ أو لا تنسبان إليهما، وما هي طبيعة كل من المدرستين؟ كيف ولماذا؟

١٠. ظهور الإمام الشافعي، ومنهجه في كتابة الرسالة، ولماذا هيمنت فلسفته في وضع الرسالة على الدراسات الأصوليَّة لثلاثة أو أربعة قرون لاحقة؟ وما التطورات الأساسيَّة التي أدخلها من جاؤوا بعد الشافعي على الدراسات الأصوليَّة؟!

١١. حصر الإمام الشافعي "الاجتهاد" بـ"القياس" مناقشة دواعي ذلك وأسبابه والآثار العقليَّة والنفسيَّة التي تترتب عليه، ولم استمر الحال إلى يومنا هذا؟ وإلى أي مدى يقبل هذا الحصر بالنظر إلى خطاب الاجتهاد في القرآن المجيد وفي السنة والسيرة النبويَّة؟

١٢. يناقش البعض أفكار "التجديد" من منطلقات "أصول الفقه" ويطرحون أفكاراً حول ضرورة "تجديد أصول الفقه" لإحداث التجديد الفكري في الأمة بصفة عامّة، إلى أي مدى يمكن أن تصدق هذه الدعوى؟ مناقشة في "جدلية العلاقة بين الاجتهاد والتجديد".

المقرر الثاني: في الفقه المقارن

هذا المقرّر يتناول "الفقه الخلافي" وبعض القضايا الهامَّة المتعلقة به. وكان للاختلاف في تلك القضايا آثار خطيرة على المجتمعات الإسلاميَّة كافة علة مستويات عديدة ومعالجة هذه القضايا في إطار هذا المقرّر لعله يساعد معالجة ما ترتب عليها من مشكلات إن شاء الله.

يتناول المقرّر لمحات عن الخطاب القرآنيّ بين الإلقاء والتلقيّ، وكذلك ما يتعلق بالخطاب النبويّ، وطبيعته البيانيَّة، وكيف ينتج خطاب الشارع دلالاته عندما يتعلق "بأفعال المكلّفين" لأن "الحكم الشرعيّ" قد عرّف "بأنّه خطاب الله المتعّلق بأفعال المكلَّفين بالاقتضاء أو التخيير أو الوضع" والكتاب الكريم الحامل لهذا الخطاب "كتاب كريم معطاء يستطيع أن يتعلق بأفعال المكلفين في أيّ عصر وفي أيّ مصر، فيستوعب ذلك ويتجاوزه لتستمر تعلقاته بتلك الأفعال عبر العصور، وقابليّات الخطاب القرآنيّ متنوّعة، وطاقاته متنوعة، فهو قادر على إنتاج "فقه أكبر"، و "فقه أخص منه"، ويستجيب لأعقد المشكلات الحضاريّة والتعقيدات المجتمعيَّة دون أن يستلب، أو يستغرق فيها.

- ويتعرض المقرّر إلى "السياق" وأثره في إنتاج دلالات "الخطاب" بشيء من التفصيل. وكذلك يتعرض إلى قضيتَّي "الإطلاق والنسبيّة" و"العموم والخصوصيَّة" في الخطاب القرآنيّ.
- ويبيّن للطالب آثار ما تقدم إضافة إلى المؤثرات الأخرى في اختلاف الفقهاء مبيِّناً أن الاختلاف ضرورة كونيَّة وطبيعة بشريَّة عمل القرآن المجيد على وضعها في المجال الإيجابيّ المنتج، وذلك بالتأكيد على كون الاختلاف سنّة من سنن الله في الكون والبشر، وبيان أنواع الاختلافات العديدة التي تعرّض القرآن الكريم لها. وخاصّة ذلك النوع من الاختلاف الذي جعله مناطاً مزدوجاً للتعارف والتآلف والتدافع. وأن تقبّل الاختلاف يعدُّ من التسليم بسنة الله في الخلق مما يجعل الاختلاف وسيلة للتوازن، والمثاقفة والمقابسة، وبث الحيويَّة، وتوسيع الرؤية الفقهيةّ وإثراء منهجيّة الاجتهاد والتفكير بما يحقق للفقه السعة والمرونة والقدرة على استيعاب المستجدّات عبر العصور.

- ويؤكد المقرّر على نسبيَّة الحقيقة انطلاقاً من نسبيّة النظر الإنساني، فليس لصاحب مذهب أو قول أن يّدعي امتلاك الحقيقة كلّها.
- كما يذكر بآداب الاختلاف وضرورة تحويلها إلى ثقافة يتحلى الناس -كافة- بها لتسود روح التسامح والتّعدّدية ونبذ التّعصّب.

وبيّن كيف نشأت "الخلافيّات وعلم الخلاف" في الفقه و"علم الجدل"، و"علم تخريج الفروع على الأصول" ونحوها من معارف اتصلت أسباب ظهورها اتصالاً وثيقاً باختلاف الفقهاء.

ويتعرض المقرّر لآثار "الاختلافات الفقهيّة" في عصور التخلّف والتراجع الحضاريّ وليحقق المقرّر أهدافه ستكون معالجات تفاصيل المقرّر تحت العناوين التالية:

١ - الفقه نشأته وظهوره وتطوُّره وحقيقته وأنواعه. والفروق بين الشريعة الإلهيَّة والفقه البشريّ. وكيف أعلى شأن الفقه ليصبح في بعض عصور التخلّف هو الشريعة ذاتها بحيث وضع البعض علماً للتأريخ له أسموه بـ"تاريخ التشريع" يريدون بذلك "تاريخ الفقه".

٢ - خصائص الشريعة وخصائص الفقه، وضرورة إدراك الفرق بين خصائص كل منهما للهيمنة بخصائص الشريعة على خصائص الفقه.

٣ - المذاهب الفقهيَّة الثمانية السائدة في العالم الإسلامي اليوم دراسة في أهم أسباب الاختلاف بينها ونشأة تلك الأسباب وتطورها. وكيفيّة تأصيل آداب الاختلاف بينها.

٤ - حكومات المسلمين في التاريخ وأثرها في اختلافات الفقهاء، وانتشار المذاهب الفقهيّة في بلاد المسلمين. وآثار البيئات المختلفة في اختلافات الفقهاء ضمن المذهب الواحد، كما في الخلاف بين فقه الشافعي في القديم والجديد، وفقه الإمام أبي حنيفة والصاحبين، وفقه مالكيّة بغداد ومالكيّة المغرب وما إلى ذلك.

٥ - قراءات في كتب الفقه الخلافيّ، نحو بداية المجتهد خلافيَّات البيهقي، الإفصاح، الإشراف، المحلّي، البحر الزخار، وسائل الشيعة. إضافة إلى قراءة نصوص في آداب الاختلاف.

٦ - العلاقة بين "خطاب الشارع" و"الواقع"، وكيفيَّة تحول الواقع إلى "تساؤل" و"تكييف الواقع" وتهيئته ليكون مهيئاً للتفاعل مع خطاب الشارع والانفعال به.

٧ - يذهب بعض الباحثين إلى أن الخلافات الفقهيَّة قد أضرت وما تزال بـ"وحدة الأمَّة" وأن من الممكن التغلب على هذه الاختلافات الفقهيَّة بطريقتين:

الأولى: تأسيس وإشاعة الثقافة التوافقيَّة.

الثانية: اتخاذ مرجعيّة من العلماء الأحياء القادرين على الاجتهاد الجماعيّ لا يسمح لأحد أن يخرج عما تراه أو تذهب إليه. سيناقش المقرّر هذه الأطروحة من جوانبها المختلفة ليجعل الباحثين أكثر قدرة على فهم هذه الظاهرة. وكيفيَّة معالجة الآثار السلبيَّة التي تترتب عليها، والاحتفاظ بالجوانب الايجابيَّة لها.

٨ - مقارنة بين أمّات كتب الفقه المذهبيّ، وطرائقها في ترتيب أبوابها وفصولها للكشف عن الأولوّيات في فقه كل مذهب من المذاهب. مع بيان دلالات ترتيب المسائل وتصنيفها في أبواب الفقه الكبرى. فحين يتناول مذهب من المذاهب "عقوبة المرتد" في باب الحدود، ويتناول مذهب آخر العقوبة نفسها في كتاب "السير" ما دلالة ذلك؟ وهل يمكن نسبة مذهب في المسألة لذلك المذهب استنباطاً من ذلك التصنيف؟

٩ - تناول مجموعة من المذاهب المندثرة، وإبراز المسائل التي عرفت عنها ومقارنتها بما لدينا -آلاف- من مذاهب أخرى معبّرة أو مشهرة وضوابط إحياء هذه المذاهب، وكيفيَّة الاستفادة بها.

المقرّر الثالث: القوانين الوضعية وتحكيم الشريعة:

دخول **"القوانين الوضعيَّة"** للعالم الإسلاميّ وما ترتب عليه من مشكلات وقضايا أثرت في الفقه الإسلامي آثاراً مختلفة في الشكل والمضمون وموضوعات التناول.

منذ قرنين من الزمن أو أكثر والمحيط الاجتماعي الإسلامي منغمساً في جدل كبير حول القوانين الوضعية وما ترتب عليها كلاً أو جزءاً وقد انقسم أبناء الأمة حولها إلى من يرى أن دخولها في مجال التشريع في العالم الإسلامي كان نوعاً من الاستعمار التشريعي وأنه قد اشتمل على رفض وتحد لحكم إسلامي ثابت بالضرورة وهو وجوب التحاكم إلى الشريعة الإسلامية في سائر بلاد المسلمين.

وفي الوقت نفسه رأى البعض أنها لا تعدو أن تكون تطوراً مقبولاً فيه تفاصيل بمقتضاها يتكرر ما يقبل منها أو يرفض لسد الفراغ التشريعي الفقهي من ناحية وللانسجام مع متطلبات العصر من ناحية أخرى.

ولذلك فإن هذا المقرّر سوف يتولى معالجة مجموعة من القضايا التي طرحها دخول **"القوانين الوضعيَّة"** للعالم الإسلامي وسوف نرتب موضوعاته بالشكل التالي:

تحت هذا الباب قضايا فقهيَّة كثيرة تتعلق بهذا الموضوع منها: هل يعتبر تحكيم الشريعة من معاقد الإيمان بحيث يكفر من يخرج عنه؟

١ - حكم من لا يحكمون الشريعة:

منها: هل يعتبر ذلك من "معاقد الإيمان" بحيث يكفر من يخرج عنه بـ"تحكيم القوانين والأنظمة الوضعيَّة". وقد عد بعضهم ذلك من "الكفر الأكبر" المخرج من الملّة. واعتبره البعض من "الكفر الأصغر" الذي يعدُّ فسقاً، لكنّه لا يخرج من الملّة. واختلفت مواقف الفقهاء وقادة الحركات الإسلاميَّة من حكام العالم الإسلامي، وصنّاع القرار فيه، فمنهم من سحب "الكفر الأكبر" على آحاد القائمين على هذه النظم؛ باعتبارهم قد تنكروا لما هو معلوم من الدين بالضرورة فيدرجون في عداد المرتدين؛ سواء استحلوا ذلك، أم لم يستحلوه فمجرد الالتزام بـ"القوانين الوضعيَّة"، وعدم بذل الجهد لتطبيق "الشريعة" كاف للحكم عليهم بذلك سواء أكانوا في قمّة السلطة، أم في قواعدها ومختلف مؤسساتها.

٢ - اتجاهات التكفير:

وقد جر ذلك الجدل إلى القول بـ"جاهليّة المجتمعات الإسلاميَة المعاصرة"، وتحول بلاد المسلمين إلى "ديار حرب" يستباح منها ما يستباح من "ديار الحرب".

وذلك لغلبة أحكام الكفر فيها. وذهب البعض إلى سقوط الجمع والجماعات لعدم وجود خليفة!! وجرت عمليات تهميش وتقليل من بعض الفئات لكل أعمال الخير، بل والدعوة إلاّ إذا كانت لإظهار كفر الأنظمة، والدعوة إلى إقامة الخلافة.

٣ - الاختلاف فيما تقدم:

ثم بدأت الأسئلة تتوالى والمقولات تتكاثر ففرق البعض بين مستويات الالتزام "بالقوانين الوضعيَّة" وفصل فيها بتفاصيل عدة، منها: أنّها لا تكون في كل مستوياتها مشمولة بحكم "الكفر الأكبر"!! كذلك فرّقوا بين من يلتزم بـ"القوانين الوضعيَّة" جلباً للمصلحة ودرءاً للمفسدة، ومن لم يلاحظ ذلك في التزامه.

وما أثر اعتقاد المرء بحق الإنسان باختيار التشريع الذي يناسب عصره فيلتزم بالقوانين الوضعيّة من هذا المنطلق، وبين من يرى أن التشريع حق إلهيٌّ، ولكنه يتقبل القوانين الوضعيَّة بضغط الضرورة ودوافعها.

٤ - قضية القياس على تولي علماء بني إسرائيل مهام التشريع:

والبعض قاس من يطبقون **"القوانين الوضعيَّة"** ويلتزمون بها على واقعة الانحراف الإسرائيلي للأحبار والرهبان الذين كانوا يشرّعون لبني إسرائيل أحكاماً غير ما أنزل الله.

فهل يعد الالتزام بـ**"القوانين الوضعيَّة"** مستوى واحداً لا يوصف أو يحكم عليه إلا بالكفر؟

وهل يستوي حكم من يلتزم بهذه القوانين درءاً لمفسدة الضرر، لأنه لا يملك القدرة على التغيير ولا أدواته ووسائله، وبين من يلتزم بها إيماناً بحق البشر في التشريع، أو إيماناً بأفضلية القوانين على الشريعة الإسلامية أو التسوية بين المنهجين وما حكم العلمانيّين والملحدين؟

v وما مدى صحة قياس الناس في إتباعهم للقوانين الوضعيَّة على بني إسرائيل في إتباعهم للأحبار والرهبان فيما كانوا يشرعونه لهم على خلاف حكم التوراة؟

v وهل يستوي القائمون على **"القوانين الوضعيَّة"** جميعاً في حكم الكفـــر؟ إلا يمكن أن يوجد بينهم بعض المصلين؟ وهل يقاس الصالحون على نجاشي الحبشة الذي لم يكن يحكم بما أنزل الله و لم يتأس بأحكام رسول الله r لأنه لم يكن يقدر على ذلك وهو بين أظهر قوم كافرين؟ ومع ذلك فهو مؤمن بالله واليوم الآخر وقد صلي عليه النبي r صلاة الغائب لأنه قد جاء من الدين بما يقـــدر عليه فعذر في ما لم يقدر عليه؟!.

v هل يستوي وزير الزراعة مثلاً مع القائم على وزارة الداخليـــة أو العـــدل أو الإعلام؟ وهل يستوي وزراء الأوقاف مع وزراء الحربية والدفاع؟!.

v وهل يستوي حال حاكم قد ورث هذا الباطل عن عهود سابقة ولديه توجـــه إلى التغيير مع ما يعتريه من الضعف البشري في بعض الأحيان، وحال من هو عاكف لها ومتحيز للحكم بها مع علمه بأحكام الشريعة وتـــصادم القـــوانين الوضعية معها.

ما الفرق بين التزام **"القوانين الوضعيّة"** في الغرب والالتزام بها في الشرق؟ ولماذا كان كفراً في الشرق بإطلاق واحتاج الأمر في الغرب إلى شيء من التفـــصيل في إطـــار "فقـــه الأقليّات"، بل لماذا لم يفتح ملف التفصيل ابتداءاً إلا بعد أن انتقلت قيـــادات إســـلاميَّة إلى الغرب، وصاروا من المنتمين إلى تلك الديار؟ ورضوا بالمشاركة في العمل الـــسياسي هنـــاك وتميزه؟

هل يعتبر الحكم على أولئك المقيمين من معاقد الإيمان أو من الالتزام بالـــسنة بحيـــث يؤدي الإخلال به إلى الخروج من دائرة الإيمان أو من دائرة أهل السنة والجماعـــة في أقـــل تقدير؟!.

لقد آل ذلك الجدل إلى القول بأن تحكيم "القوانين الوضعيَّة" باطل وكفر، أما حكم القائمين عليها المطبِّقين لها فيختلف من حال إلى حال، وهو -في الجملة- ليس من المحكم الذي يمتحن الناس به أو يعقد على أساسه ولاء وبراء!!

٥ - جاهليَّة المجتمعات الإسلاميَّة المعاصرة:

أما إطلاق القول بـ"جاهلية المجتمعات الإسلاميَّة المعاصرة" فقد تعرض لكثير وشاع القول بأنَّ الجاهلية المطلقة لا يمكن المجازفة بإطلاقها بعد زمن النبوة لأنّها مرحلة انتهت كما انتهت مرحلة الهجرة وغيرها. وللأحاديث الكثيرة، ومنها قوله r: **"لا تزال طائفة من أمتي ظاهرين على الحق..."** كما شاع التفريق بين الكفر وجاهلية المعاصي، وأصبح الدعاة وطلبة العلم أكثر حذراً عند إطلاق هذه التعبيرات لما قد يترتب عليها من فساد في كثير من المآلات!

٦ - دار الحرب ودار الإسلام ودار الدعوة ودار الإجابة:

أما إطلاق القول بأنَّ بلاد المسلمين قد تحولت جميعاً إلى ديار حرب لغلبة أحكام الكفر عليها فقد تعرض لكثير من النقد؛ لما تضمنه من عدم التفات إلى جانب ظهور الشعائر في بلاد المسلمين من الجمع والجماعات ونحوها في هذا الحكم، ولإهدار كون السواد الأعظم من الناس في هذه المجتمعات من المسلمين. لاسيما مع ما ترتب على هذا الإطلاق من كثير من اللوازم الفاسدة بدءاً من موجات الغلو في التكفير واستباحة الأموال العامة وانتهاءاً بتعطيل جملة من الشعائر وفروض الكفايات، وأصبحت الساحة أكثر ميلاً إلى التفصيل والقول بأن هذه الديار مركبة فيها المعنيان، فهي دار إسلام من وجه ودار كفر من وجه آخر؛ دار إسلام باعتبار ظهور شعائر الإسلام فيها وكون أهلها من المسلمين وهي دار كفر باعتبار تعطيل الشريعة وغلبة القوانين الوضعيَّة عليها.

وكان من أبرز الآثار المترتبة على هذا التطور في توصيف الدار والمجتمعات تطور آخر في منهج التغيير وآلياته فبدأت الساحة تقبل بمبدأ تكميل المصالح وتقليل المفاسد وترحب بكثير من الإصلاحات الجزئية في إطار الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ولم تعد الصورة

الوحيدة المقبولة للإصلاح هي صورة النقض وإعادة البناء من الأساس كما أشاعت ذلك الاتجاهات السابقة الغالية.

كما أن كثيراً من طلبة العلم بدأوا يروجون لفكرة استبدال هذه المصطلحات بمصطلحات أخرى كأن تدعى دار الحرب بـ"دار الدعوة ودار الإسلام بدار الإجابة" و"الأمة المسلمة" تدعى بـ"أمّة الإجابة" وأمم الكفر بـ"أمم الدعوة" وهكذا.

فكيف بعلّم الطلاب "نسبيَّة هذا الفقه" والتحولات التي يخضع لها؟! لئلا يجازفوا في تبني أقوال فقهيَّة دون دراسة منعمقة.

المقرّران الرابع والخامس: في مقاصد الشريعة:

يهدف هذا المقرّر إلى الكشف عن الاتجاهات الغائيَّة الثابتة والمقاصد الظاهرة والكامنة في القرآن المجيد وفي التطبيقات النبويَّة في السنَّة والسيرة وتصرّفات النبي r كلّها. ومعالجة آثار الجدل الكلاميّ الذي ثار حول "مبدأ السببيَّة والغائيَّة في تأخر ظهور الاتجاه المقاصديّ في الفقه والأصول، وعدم إعطائه من الاهتمام ما يستحقه في وقت مبكر. وكون ذلك الاتجاه واحداً من أهم خصائص الشريعة الخاتمة التي أثبتها الله I لها.

ولم تكن -منذ البداية- إلا سمة حقيقيَّة من سمات التخفيف والرحمة التي اتَّصفت هذه الشريعة بها. وامتازت بها عن "الشريعة العتيقة" شريعة التوراة: فشريعة التوراة قامت على خوارق العطاء الإلهيّ فأوتي موسى u تسع آيات بيِّنات، وحين طلب قومه الماء: [فَقُلْنَا اضْرِب بِّعَصَاكَ الْحَجَرَ فَانفَجَرَتْ مِنْهُ اثْنَتَا عَشْرَةَ عَيْناً قَدْ عَلِمَ كُلُّ أُنَاسٍ مَّشْرَبَهُمْ كُلُواْ وَاشْرَبُواْ مِن رِّزْقِ اللَّهِ وَلاَ تَعْثَوْاْ فِي الأَرْضِ مُفْسِدِينَ] (البقرة: ٦٠).

وحين طلبوا الطعام أنزل اله I عليهم **"المنّ والسلوى"**. وحين قدر الله أن يقوم نبيُّه موسى بتحريرهم من عبوديَّة الفراعنة أمر Y البحر أن ينفلق بضربة من عصا موسى ليشق لعبورهم طريقاً يبساً لا يخافون دركاً ولا يخشون. وأغرق عدوهم فرعون وهم يشهدون ذلك وجاوز بهم البحر سالمين.

في مقابل ذلك أنزلت عليهم شريعة صارمة لا تتسم بيسر ولا مرونة، بل تشتمل على كثير من الحرج والإصر والقيود والأغلال ليتناسب خارق العطاء والآيات والمعجزات مع التكاليف الصارمة التي من شأنها أن تحمل غلاظ الأكباد والرقاب على الالتزام بما كانوا يكلّفون به [وَمَا كَادُوا يَفْعَلُونَ] (البقرة: ٧١).

ومما كانوا يكلّفون به في شريعتهم أمور غير معقولة المعنى وما عليهم إلا أن ينفذوها كما هي؛ ولعل من تلك النماذج تكليفهم بذبح بقرة ليضربوا ببعضها القتيل ليخبرهم عمن قتله، وقصة تردُّدهم وطريقة تنفيذهم لما أمروا به معروفة. وحين أخذ الله عليهم الميثاق، وعلم منهم الاستعداد للتمرّد رفع فوقهم الطور كأنّه ظلّة، وظنّوا أنّه واقع بهم. وقال تعالى: [خُذُوا مَا آتَيْنَاكُم بِقُوَّةٍ وَاسْمَعُوا قَالُوا سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا] (البقرة: ٩٣). فمن قتل يقتل ولابد. ومن زنا يرجم ولابد. وهكذا. وقد ترد شريعتهم بتحريم الطيِّبات عليهم عقاباً لهم وبسبب ظلمهم.

أمّا الشريعة الإسلاميَّة القرآنيَّة فهي التخفيف والرحمة فهي قد قامت على مجموعة من الخصائص التي لم تتوافر لأيّة شريعة أخرى، [وَرَحْمَتِي وَسِعَتْ كُلَّ شَيْءٍ فَسَأَكْتُبُهَا لِلَّذِينَ يَتَّقُونَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَالَّذِينَ هُم بِآيَاتِنَا يُؤْمِنُونَ * الَّذِينَ يَتَّبِعُونَ الرَّسُولَ النَّبِيَّ الأُمِّيَّ الَّذِي يَجِدُونَهُ مَكْتُوبًا عِندَهُمْ فِي التَّوْرَاةِ وَالإِنْجِيلِ يَأْمُرُهُم بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ الطَّيِّبَاتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَآئِثَ وَيَضَعُ عَنْهُمْ إِصْرَهُمْ وَالأَغْلاَلَ الَّتِي كَانَتْ عَلَيْهِمْ فَالَّذِينَ آمَنُوا بِهِ وَعَزَّرُوهُ وَنَصَرُوهُ وَاتَّبَعُوا النُّورَ الَّذِي أُنزِلَ مَعَهُ أُوْلَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ] (الأعراف: ١٥٦-١٥٧).

وهي شريعة غائيَّة مقاصديَّة معقولة المعاني، كل حكم فيها معلّل أو ظاهر الحكمة تتظافر عليه الأدلة النقليَّة والكونيَّة والعقليَّة، وله منطقه الداخليّ والخارجيّ بما في ذلك العبادات المعلّلة بتزكية الإنسان وتطهيره عقلاً وقلباً ونفساً وجسداً وفرداً وأسرة ومجتمعاً ونظم حياة حتى إن الإمام ابن خزيمة نص على أنَّ من أقسم بأنّه ليس في "الشريعة

الإسلاميَّة" حكم واحد لا علَّة له فإنَّه لا يحنث في يمينه(٧) وذلك تخفيف من الله I ورحمة فإنّ النفوس أنشط إلى القيام بما تعرف علته وتدرك حكمته، وتقتنع بأنّه محقــق لمـــصالحها. وليس الأمر كذلك بالنسبة لما لا تفهم منه غير كونه أمراً متعالياً واجب التنفيـــذ. لـــذلك كانت المقاصد الشرعيَّة، والغائيَّة والعليَّة جزءاً لا ينفصل عن خطاب الشارع لـــئلا يكـــون للناس على الله حجَّة بعد الرسل.

وإذا كان "التعليل" قد جاء في القرآن الكريم وجاء على لسان رسول الله r برز وفي سائر تصرُّفاته وأفعاله، فإنَّ إدراك علّة التعليل وغائيَّة الغايات وتفعيلها في مجـــالات الحيـــاة المختلفة، ومنها الأحكام أمر آخر يحتاج إلى فكر ووسائل أخرى؛ ولـــذلك فـــإنّ الأئمـــة المتقدمين والمتأخرين الذين نسب إليهم اكتشاف "مقاصد الـــشريعة" وبلورتها وإن كـــان فضلهم لا ينكر لكنّ ذلك لا يعفي الأمَّة من مسئوليَّة التأخّر في الكشف عن مناهج التفعيل في كل جانب من جوانب التفكير والفقه والاجتهاد والتجديد، ولو حدث هـــذا لـــتخلّص تراثنا من كثير من السلبيَّات التي عانى وما زال يعاني منها.

وفي هذا المقرّر سنحاول أن نقدم للطلبة والباحثين بـــإذن الله "الفكـــر المقاصـــديّ، والمنهج المقاصديّ، وكيفيَّة تفعيل المقاصديَّة" في فقهنا وأصولنا وتراثنا الفكريّ في مجـــالات المراجعة والتجديد والتصحيح والإثراء إن شاء الله I وليتحقق ذلك فسنضع في هذا المقرّر المفردات التالية:

١ - خصائص رسالة الإسلام، والشريعة الإســـلاميَّة، وفي مقدّمتـــها علـــل الأحكام ومقاصد الشريعة، والغائيَّة في كل ما جاء في هذه الشريعة. مع بيان تأصُّل ذلك في سائر آيات الكتاب وفي بيانات رسول الله، وطرائق اتباعه للكتاب الكريم، وسائر سننه وتصرّفاته r والغبش الذي ثـــار في علم الكلام حول هذه الحقيقة.

٢ - فسِّر "الاجتهاد" بـــ"القياس" فأدّى ذلك التفسير إلى تحديد مـــساحات الاجتهاد وتقييده بشكل كبير، وصودر "التعليل" لصالح القياس -أيضاً-

(7) انظر ما قاله ابن خزيمة في

فأدّى كذلك إلى تحجيمه، وتحديد دائرته، وقصر فاعليَّته وتـــأثيره علـــى ذلك المجال. فما هي العوامل التي أدت إلى ذلك، وما الدوافع؟ وما هـــي أبرز الآثار التي ترتبت على ذلك في جانبي الإيجاب والسلب.

٣- المنطلقات الأساسيَّة للـــ"مقاصد" هي "الكليّات القرآنيَّة" و"الكليّات التي جاءت بها سنن رسول الله r" توكيداً لكليّات القرآن وبياناً لها. وعلـــى الأستاذ أن يناقش مع طلابه منهج التمييز بين "الكليّـــات" وغيرهـــا في القرآن المجيد، وكيفيَّة تحديد الكليّ وميزه عن غيره. والأحاديث الخمسة التي عدها بعض العلماء "أصول الدين".

٤- المستويات الثلاثة: الضروريّات والحاجيَّات والتحـــسينيّات وعلاقاتهـــا بـــ"فقه الأولويّات وفقه المقاصد". وتوُّقف تحديـــد الأولويّـــات علـــى الإدراك الدقيق لـــ"فقه التديُّن" ومراتب تكييف "الواقع البـــشري" مـــع الوحي الإلهيّ". وبيان العلاقة الدقيقة بين "فقه المقاصد وفقه الأولويّات".

٥- مناقشة أهم الأضرار التي نجمت عن النظر لدى البعض إلى "فقه المقاصد والأولويّات" باعتبارهما جزءاً من "النظر العقليّ لا الـــشرعيّ"، ومنـــها: اتّساع مساحة التعبّديَّات والأحكام اللامعقولة. وهيمنة النظر الفقهـــي الجزئيّ. وسيطرة اتجاه القراءة الواحدة وغير ذلك من قضايا لابـــد مـــن تجليتها ومناقشتها.

٦- تتبّع الفكر المقاصدي في فقه أم المؤمنين عائشة وفي فقه عمر، ثم الأئمـــة الثمانية، وإمام الحرمين والغزالي وابن رشد والعـــز بـــن عبـــد الـــسلام والشاطبيّ.

٧- المقاصد القرآنيَّة العليا الحاكمة: والكشف عنها بطريق "استقراء آيـــات الكتاب الكريم" والتطبيقات النبويَّة وكونها، كليّات قرآنيَّة مطلقة قطعيَّة. وهي "التوحيد" و"التزكية" و"العمران".

٨ - كيفيَّة إعادة بناء علم "المقاصد الشرعيَّة" بناءاً كاملاً بعد وضع "المقاصد القرآنيَّة العليا" وإدراج بقيَّة المقاصد تحتها، وبناء وترتيب مستوياتها كلّها، ووضع منهجيَّة تفعيلها وتشغيلها، وتقديم نماذج متنوعة لما ينتج بناءاً على ذلك.

٩ - "التوحيد" باعتباره أسَّ "المقاصد العليا الحاكمة" ومنطلقهـا، وتسليط الأضواء على هذا الجانب من جوانب أهميَّته وفاعليَّته، وكيف يمكـن أن تتجلى آثاره على أحكام شرعيَّة كثيرة: كليَّة وجزئيَّة تتعلق بالأمَّة وتتعلق بالأفراد.

١٠ - "التزكية" تعني المقاصد العليا ببيان العلاقة الوثقى بين "التقوى والعدالـة والمروءة" وغيرها وبين مناهج تقييم الفعل الإنسانيّ لتفعيل هذه المفـاهيم في السلوك الإنسانيّ والممارسات الفرديَّة والجماعيَّة؛ لأنّ "التزكية" هـي مناط الفلاح الإنساني الذي يجعل فعل الإنسان مثمراً منتجا نافعاً مؤديـاً إلى النجاح والفلاح في الدنيا والآخرة.

١١ - "التزكية" في مجالها الجماعي أي: تزكية الأمة والجماعة بحيـث تـرتبط تزكية الأمَّة بقدرتها على التحلّي بـ"الخيريَّـة والوسـطيَّة والـشهادة والعالميَّة...".

١٢ - "العمران" يدرس الطلاب في هذا "العمران البشري" ليتبيّنوا أنّ "العمران" هدف الاستخلاف، ومقصد التسخير، ومناط الجزاء بعد الابتلاء. فـالله ا خلق الكون ليعمره الإنسان [هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا] (هود: ٦١) واستخلفه فيه لتحقيق هـذه الغايـة [إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً] (البقرة: ٣٠) وعرض عليه الأمانة ليمكّنه بالحريّة مـن أداء دور الاستخلاف وابتلاه ليحسن العمل في هذا، وناط الجزاء بذلك.

١٣ - ١٥ تطبيقات لمنظومة المقاصد على قضايا معاصرة مختارة في نظم الحياة المختلفة وتدريب الطلاب على النظر المقاصديّ في المستجدّات.

مع التأكد بأنّهم قد استوعبوا ما تقدم إضافة إلى الوعي بطرق دراسة المراجع والمصادر في فقه وأصول وضوابط المقاصد بأنواعها، وصارت لديهم القدرة على تناول الموضوعات المتقدمّة مع الموضوعات التالية في بحوثهم ومحاضراتهم ومشاركاتهم في الندوات العلميَّة وهي:

١ - التعريف بمقاصد الشريعة وأهميتها وفوائدها (الأهمية والفوائد للمجتهد وغيره).

٢ - التعريف بأقسام المقاصد:

أ - المقاصد من حيث عمومها وخصوصها في الشريعة: (عامة، وخاصة، وجزئية).

ب - المقاصد الأصلية والمقاصد التبعية.

ت - المقاصد القطعية والمقاصد الظنية.

ث - المقاصد من حيث الحاجة إليها: (ضرورية، وحاجية، وتحسينية).

٣ - التعريف بطرق إثبات المقاصد الشرعية:

أ - الاستقراء.

ب - أدلة القرآن الواضحة الدلالة.

ت - السنة المتواترة...الخ.

٤ - التعريف بضوابط المقاصد الشرعية:

أ - الثبوت.

ب - الظهور.

ت - الإطراد.

ث - موافقة الفطرة السليمة.

٥ - عرض لإشكالية ترتيب الكليات الخمس، وكيفية حلها.

٦ - عرض لإشكالية حصر الكليات الخمس، وكيفية حلها.

٧ - عرض لإشكالية اعتبار "العرض" و"النسب" مع "النسل"، وكيفية حلها.

٨ - عرض لمسالك الاجتهاد المقاصدي:

أ - النصوص والأحكام بمقاصدها.

ب - الجمع بين الكليات العامة والأدلة الخاصة.

ت - جلب المصالح ودرء المفاسد.

ث - اعتبار المآلات.

٩ - التنبيه على قوة الارتباط والانسجام بين فروع الشريعة وأصولها ومقاصدها، فالشريعة فروعاً وأصولاً وضعت لتحقيق المقاصد، كما ينبه على قوة العلاقة بين المقاصد والمصالح، أعني المصالح الحقيقية لا الوهمية!

المقرّر السادس:

حاكميَّة القرآن وشريعته وخصائصها ومقاصده العليا وكليّاته:

V يتناول هذا المقرر موضوع "حاكميَّة القرآن" ويشرح قضية الحاكميَّة وخصائصها ونشأتها في التراث الإنسانيّ وتطورها وكيف آلت هذه الحاكميَّة إلى القرآن الكريم، وبيان خصائص القرآن التشريعيَّة وتفاصيل الشريعة القرآنيَّة، وتقييم موروثاتنا في علم "أحكام القرآن"، ومدى إبرازها لهذه الحاكميَّة من عدمه وقيادة الطلاب للكشف عن "المقاصد القرآنيَّة العليا الحاكمة" والمقاصد القرآنيَّة الأخرى المتفرعة عنها، وارتباط شريعة القرآن بها، وبيان مقتضيات هذه الحاكميَّة من فهم دقيق للواقع الحياتيّ البشري زماناً ومكاناً، وبناء فقه تكييف الواقع زماناً ومكاناً وبيان قواعد قرآنيَّة أساسيَّة تقوم عليها الحياة التشريعيَّة في مختلف الأزمنة والأمكنة مع بيان العلاقة بين حاكميَّة القرآن وأقضية النبي r وأحكامه بالقرآن للاستفادة من ذلك في زيادة بيان دقة العلاقة بين الكتاب الكريم وهدي وسنن النبيّ العظيم r.

V ويتناول كون القرآن هو مبدأ الإمامة والشهادة والخيريَّة والوسطيَّة لهذه الأمَّة، وكيفيَّة تفعيل هذه الخصائص حيث يعالج الأستاذ مع طلابه قضيَّة الإمامة وطبيعتها الدينيَّة لدى الشيعة وطبيعتها المدنيَّة لدى الأشاعرة، وبيان ظروف

نشأة كل من المذهبين في هذا المجال مع معرفة ما له وما عليه، وهـــل يمكـــن اعتبار ذلك الجدل مرحلة تاريخيَّة لابد أن تطوى بكل ما لها ومـــا عليهـــا، وتفتح صفحات جديدة في تناول هذه الأمور بنور القرآن وهدايته.

المقرّر السابع:

المراجعات ومناهج التفكير وفقه الحجاج:

سلك القرآن المجيد مسلكاً فريداً ومتميزاً في نقل العقليَّة البشريَّة من حالة الركود والرتابة إلى حالة التفكير والتحليل والمراجعة والإبداع الحضاريّ. وهذه النقلة أصبحت اليوم ومع تزايد حاجة مجتمعاتنا العربيَّة إليها، فريضة منهجيَّة وعقليَّة، تستلزم توجيه الجهود والطاقات الفكرية والقدرات التعليمية لتنميتها وتطويرها لدى الطلبة والباحثين وخاصة في حقل الدراسات الشرعية.

ومما لاشك فيه أن هذه العملية تستلزم تنمية قدرات الطالب على التفكير والتحليل والاستنتاج والنقد لدراسة ومعالجة مختلف القضايا التي تعرض له في واقعه ليصبح عنصراً إيجابياً فاعلاً في مجتمعه ووطنه. كما تستلزم تزويد الطالب بمهارات وطرق إستراتيجية لإعمال هذه القدرات وتنميتها وتحويلها إلى سلوكيات وممارسات تطبيقية تسهم في بناء المجتمع المتعاون المتآلف.

وهذا المقرر خطوة أولية لتعريف الطلبة وتزويدهم بمهارات التفكير التحليلي والنقدي والاجتهادي وتعويدهم على تعلمها وممارستها بشكل إيجابي لتحقيق فهم أفضل وتقديم حلول أمثل لما يواجهونه في واقعهم. خاصة وأن هؤلاء الطلبة – من خريجي الدراسات الشريعة - سيقفون على ثغور هامة في المجتمع.

أهداف المقرر

- إعداد طلبة باحثين في علوم الشريعة والواقع قادرين على المقارنة والتحليل والاستنتاج.
- نقل الطلبة من الفكر التلقيني إلى فكر الاستقصاء والتحليل والنقد والاستنتاج في حل المشكلات المختلفة.
- تطوير مهارات التفكير النقدي ومهارات اتخاذ القرارات المؤثرة وتشجيع القيام بالتحقيقات النقدية من خلال استخدام إستراتيجية التعلم المبني على حل المشكلات.

- إعداد نخبة من الباحثين على مستوى رفيع من التخصص قادر على قيادة المسيرة العلمية وتطويرها ومؤهل للاجتهاد اللازم للتصدي لمستجدات العصر ومشكلاته.

محتوى المقرر

- العقل وقدراته في القرآن.
- أنواع القدرات العقلية في القرآن وتقديم نماذج لها.
- التفكير ..تعريفه ..موقعه في القرآن.
- أساليب التفكير في القرآن الكريم.
- عوائق وأمراض وأخطاء في التفكير مثل:
- الجهل المركب: تعريفه، أعراضه، نماذج....
- التفكير السطحي.
- التجزيئي.
- التبريري.
- التفكير الإيجابي.
- التفكير الموضوعي.
- التفكير العلمي.
- التفكير التحليلي.
- التفكير الترابطي (التجميعي أو الكلي).
- التفكير التمثيلي.
- التفكير الافتراضي.
- التفكير النقدي.. تعريفه.. خصائصه.
- مهارات التفكير النقدي: الاستنباط والاستقراء، وطرق كشف الأغاليط.
- مهارات حل المشكلات في القرآن.

- السؤال وسيلة معرفية...تعريفه..موقعه في القرآن.
- كيفية صياغة السؤال والإفادة منه في حل المشكلات.
- مهارات العصف الذهني في القرآن.
- مهارات التفكير الإبداعي.

نماذج تطبيقية من نصوص التراث الإسلامي وربطها بما تمت دراسته:

- مداخل الحجاج باعتبار عقيدة المتناظر معه.
- تعدد سياقات الحجاج باعتبار اختلاف الزمان والمكان والواقع والمعاش.
- المحاور الأساسيَّة للحجاج باعتبار موضوع الحجاج: الإيمان في ذاته أم التفوق الجنسي أم التفوق العرقي أم صلاحية القيم أم صواب القيم.
- منهجيَّة الحجاج وخطواته الإجرائيَّة.
- التناسب بمعنى اختيار الأدلة والبراهين الأكثر أرجحية على الموضوع.
- التراتب بمعنى بناء الأوَّلى على ما هو أكثر أولية.. وهكذا.
- التراكب بمعنى فن ضم خيوط النسيج العقلي بعضها إلى بعض.
- أولويَّة العقليّ على الوجدانيّ أو أولويَّة الوجدانيّ على العقليّ باعتبار مستقبل الخطاب وتكوينه الشخصي.
- تفكيك خطاب الآخر وتنفيذه وإعادة بناء إيجابياته واستبعاد سلبياته لتعديل اتجاه فكر ذلك الآخر داخل إطاره الخاص به.

المقرّر الثامن:

دراسات في فتاوى:

دراسات تحليليَّة في مجموعة مختارة من الفتاوى الهامَّة "فتاوى الأمَّة" في مختلف العصور فتختار مجموعة من الفتاوى عبر القرون لدراستها وتحليلها، وتتبّع الاتجاهات الفقهيَّة لدى

الأمَّة عبر العصور الإسلاميَّة والمؤثِّرات المختلفة التي تؤثر في صناعة الفتوى، وبخاصة في أمور الفتاوى التي تتعلق بالأمَّة -كلّها- ومن هذه الفتاوى والمواقف الفقهيَّة:

١- قضيَّة تعامل الأمَّة مع إمامة المتغلّب وحكام الجور. وتعطيل الشورى، أو الانحراف بها.

٢- فتاوى التعامل مع مخالفي الحكام فيما يتبنَّونه من آراء مثل فتاوى بعض علماء المعتزلة بسجن وإيذاء العلماء الذين خالفوا المأمون والمعتصم والمتوكل في سنوات خلافته الأولى بسجن وإيذاء المخالفين بالقول بخلق القرآن.

٣- تعذيب المتهم في مراحل التحقيق لحملة على الاعتراف بما ينسب إليه، والشهادة على نفسه.

٤- فتاوى في النوازل: مثل فتاوى أهل الأندلس.

٥- بعض الفتاوى التي قامت على الأعراف والعادات وعموم البلوى والمصالح: الضوابط والشروط.

المقرّر التاسع:

توصيف مادة"القرآن وعلم النفس التربوي":

تتمثل التربية فيما يقول "دوركايم" في التنشئة الاجتماعية المنظمة لجيل الصغار. وتمتد فترة هذه التنشئة من الطفولة المبكرة فالمراهقة حتى تصل إلى سنوات الشباب الأولى. ويكون الإنسان خلالها قد تلقن أسلوباً معيناً للحياة يلائم وجوده كعضو فاعل ف مجتمع يتبنى نموذجاً معيناً من القيم والمبادئ والتصورات.

ومن ثَمَّ فإن منهج التأسيس والتأثير للسلوك الإنساني وفيه بما يتلاءم مع أنماط التفاعل النفسي التي تتوخى غايات وأهدافاً ومثلاً عليا بعينها هو حجر الأساس في تناولنا لمادتنا العلمية.

ونقترح أن تنتظم هذه المادة الموضوعات الآتية:

١. تقرير القرآن الكريم لمبدأ الفطرة.
٢. الحفاظ على طبيعة الفطرة الإنسانية مطلب ضروري.
٣. منهج التربية القرآنية من حيث كونه منهجاً يتعامل مع النفس الإنسانية المركبة.
٤. سيكولوجية الطفولة، والمنهج القرآني.
٥. سيكولوجية المراهقة، والمنهج القرآني.
٦. سيكولوجية الشباب، والمنهج القرآني.
٧. القرآن والجنس *Sex*.
٨. القرآن والنوع *Gender*.
٩. الأبعاد النفسية للعلاقة بين الذكر والأنثى في القرآن، والنموذج القرآني المنشود لهذه العلاقة.
١٠. سيكولوجية الحجاب.

١١.تعامل القرآن مع اللاوعي عند الجنسين.

١٢.تعامل القرآن مع الأساطير والرموز التي تدخل في التكوين النفسي للفرد أثناء النحو.

١٣.تعامل القرآن مع الأحلام التي تمثل جزءاً من الحياة النفسية للفرد أثناء النمو.

١٤.توسيع "يونج" لمفهوم "الليبيدو" ليشمل الطاقة الكلية للإنسان بما فيها من طلقة روحية، وسبق القرآن الكريم لعمل "يونج" في هذا المجال.

١٥.الصحة النفسية لدى النشء، وحرص القرآن على سلامتها من خلال التوطيد لحياة اجتماعية وأخلاقية وروحية نموذجية.

١٦.الصلاة بوصفها وسادة للأمان.

١٧.الصوم بوصفه "جنة" أي وقاية من التورط في الإثم الذي يكون له جانبه النفسي المدمر على المدى البعيد.

١٨.العمل على تشكيل التروع النفسي الدافع إلى الفعل الإيجابي من خلال تأكيد العلاقة الخاصة بين الفرد بوصفه فرداً وخالقه منذ فترة مبكرة.

الخاتمة

لعل القارئ الكريم بعد هذه الجولة مع التعليم الدينيّ استطاع أن يدرك أنّ لهذا التعليم مزايا كثيرة، قد لا يدركها أو يلتفت إليها إلاّ أولئك الذين درسوا في مؤسّسات هذا النوع من التعليم وتخرجوا فيها، ولعلّ من أهم هذه المزايا: البساطة مع الفاعليَّة والتأثير، بساطة تشمل جميع أركان العمليَّة التعليميَّة من مدرس وطالب ومكان التعليم والكتب المقرّرة. الميزة الأخرى، أنّها عمليَّة تعليميَّة يشكل الخطاب والنصّ أهم قوائمها وأسسها؛ وذلك يجعل منها عمليَّة تعليميَّة تكتنفها صعوبات كثيرة تخفف منها أمور، أهمها: المشاعر الدينيَّة والاحتساب والشعور بأن الطالب يقدم بذلك خدمة عامّة لدينه وأمته، ويؤهل نفسه ويهيّئها لذلك.

وهناك ملاحظات تقتضي مزيدًا من العناية باختيار ما يقدم لهؤلاء الطلاب من مواد، فإنّ لكل ما يدرسه ويقدّم له تأثيرات عقليَّة ونفسيَّة تقتضي مزيدًا من الحرص والحذر عند انتقاء المواد. ولا بد من تزويد الطالب بمنهج للبحث وبقدرة على التعامل مع المصادر الإسلاميَّة بعد معرفتها وتكوين الخبرة بها؛ ولذلك فإنّ البرامج التي وضعناها نموذجًا استهدفت أن تحقق ما يلي:

١. بيان العلاقة بين القرآن المجيد، وهو المصدر المنشئ والتراث الإسلامي.

٢. بيان موقع القرآن الكريم باعتباره كتابًا كونيًّا إلهيًّا يشكل مرجعيّة حاكمة مصدقة ومهيمنة على هذا التراث.

٣. الفروق الأساسيَّة بين المنطلقات المعرفيّة "للخطاب المعرفيّ المعاصر" و"الخطاب المعرفيّ التوحيديّ".

٤. التفاعل بين "النصّ" و"الخبرة الحضاريَّة الإسلاميَّة".

٥. حصر العصمة والقداسة والحفظ الإلهيّ "بالمصدر المنشئ: القرآن".

٦. ما يطلق عليه "السنَّة" بالمعنى القرآنيّ هو الطرف التأويليّ والتطبيقيّ لآيات الكتاب الكريم.

٧. المنظور الإسلاميّ ومرجعيَّة الوحي يستوعبان الواقع ولا يجعلان من "النص والواقع" ثنائيّتين متقابلتين.

٨. قضايا يلاحظها الباحث في التراث الإسلاميّ منها "مبحث الحقيقة والجدل حولها" و"مبحث التقابل" و"جدليّة النص والواقع" وإدراك "المساحة بين النصّ والواقع".

٩. سنن الدفع والتدافع.

١٠. بيان نوعيّة العلاقة بين "الحداثة والتراث".

١١. التراث والهُوِيَّة: "فتنة التراث".

١٢. الارتباط المصيريّ بين "التراث والهُوِيَّة".

١٣. الخطاب العربيّ المعاصر والسقوط في ثنائيَّة "الحداثة والتراث" و"الأصالة والمعاصرة".

١٤. الاستشراق وقراءة التراث الإسلامي، بمداخل وأدوات وعيون غربيَّة.

١٥. الرجوع إلى مصادر تكوين أمتنا وهُويّتنا وتراثنا كفيل بمساعدة علمائنا وباحثينا على صياغة خطاب تجديديّ معاصر يستوعب الثنائيّات المتقابلة المتصارعة: التراث والحداثة، الأصالة والمعاصرة، التجديد والتقليد، والتبعيّة والذاتيَّة، والتمايز والتماهي، والخصوصيّة والذاتيَّة"... الخ.

١٦. اعتماد الدراسات في الجامعات العربيّة والإسلاميَّة على دراسات أعدت وفقًا لمداخل مدارس "الاستشراق" ومنتجات "المدارس الوضعية" يعرقل عمليّة "توحيد التعليم" والطموح إلى "وحدة النخبة".

١٧. مبادرات فرديَّة تشتد حاجتنا إليها.

١٨. المنطلقات الخلدونيَّة ومدى إمكان التواصل معها؟ عند إعادة بناء "علم السياسة والاجتماع والعلوم النقليَّة".

١٩. التمييز بين مكوّنات الفكر في حقبة معيَّنة ومكوّنات الموقف التاريخيّ اللازم عنها وإدراك "الفروق بين دائرة الخطاب ودائرة الحوادث".

٢٠. المنظومة المعياريَّة وكيفيَّة استنباطها.

٢١. سمات الخطاب الفكريّ المعاصر: الخطاب الفلسفي والخطاب الحركيّ نموذجان.

٢٢. الصياغات الفكريّة في أطروحات "اليسار الهيجلي".

٢٣. كيف صار الخطاب الفكريّ المعاصر عالميًّا يعمل على عزل غيره؟

٢٤. الفكر العربيّ المعاصر وليد شائه لواقع مزدوج من "هيمنة الآخر واستلاب الذات الحضاريَّة" ففقد الفاعليَّة.

٢٥. ضرورة التحرّر من هيمنة "التراث الغربيّ فكرًا وممارسة" ومراجعة التراث الإسلاميّ بنور القرآن.

٢٦. سيادة "المعرفيَّة الوضعيَّة الحديثة" أدت إلى تجريد الإنسان من ذاته، واغترابه عن نفسه وتفريغ الاجتماع البشريّ من إنسانه.

٢٧. مراجعتنا لتراثنا في ضوء مرجعيَّة "الوحيّ" لن تقتصر فوائده على تصحيح مسار خطابنا العربيّ المعاصر، بل ستؤدي إلى الكشف عن مداخل استيعاب وتجاوز "الخطاب العالميّ المعاصر".

٢٨. المفاهيم المستمدة من مرجعيتنا ومن "تراثنا الإسلاميّ" والممارسات المتصلة به يمكن أن يؤدي إذا فهم وعرف إلى "ترشيد واقعيّة الحداثة. في الوقت الذي يحقق فيه للذات العربيَّة الحضاريّة التواصل مع التمايز: التواصل مع الذات والآخر، والتمايز في مصادر التنظير التي تحمي الذات من خطاب عولمة الهيمنة والاستتباع، وتفتح مجالات لتدافع إيجابي نافع".

٢٩. شروط ذاتيَّة للبحث في تراثنا، وهي في محورين: محور علاقة الباحث بتخصّصه ومحور علاقته بموضوعه.

ذلك ما حاولنا تقديمه على عجل فإن نحن وفقنا لذلك فبفضل الله ونعمته. وإن كانت الأخرى فبتقصير منا، نرجو أن نوفق أو يوفق سوانا لتلافيه واستكماله.

والله الموفق.

أ.د. طه جابر العلواني